جـامعة عمار ثليـجي بالأغـواط



دراســــــات

مجلّة دولية محكّمة

العدد: 63
فيفري 2018

ISSN 1112-4652

مجلّة "دراسات"
مجلّة دولية علمية محكّمة متعدّدة التخصّصات
تصدر عن جامعة عمار ثليجي بالأغواط

مجلة دراسات العدد: 63 - فيفري 2018

الهيئة الاستشارية

مجلة دراسات العدد :63 - فيفري 2018

قواعد النشر

1- تنشر المجلّة البحوث العلمية للأساتذة الباحثين في مختلف التخصّصات.

2- تقدّم البحوث على قرص مكتوب بنظام word أو عن طريق البريد الإلكتروني:

bourguiba_d@yahoo.fr

3- يرفق البحث بملخّص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث، وملخّص ثانٍ باللغة الإنجليزية، مع الكلمات المفتاحية، وكذا ملخّص للسيرة الذاتية للباحث (نموذج معتمد لدى المجلة).

4- أن لا يكون البحث منشورًا من قبل، أو مقدّمًا للنشر في جهة أخرى، ويقدّم الباحث تعهّدًا مكتوبًا بذلك (نموذج معتمد لدى المجلة).

5- أن لا يكون البحث فصلاً من رسالة جامعية.

6- أن لا تقلّ صفحات البحث عن 15 صفحة (أي في حدود 4000 كلمة)، وأن لا تزيد عن 30 صفحة.

7- **البحوث التي تخلّ بأيّ ضابط من الضوابط لا تؤخذ بعين الاعتبار.**

8- تخضع البحوث والمقالات لرأي محكّمين من مختلف الجامعات.

9- ترتيب البحوث لا يخضع لأهمّية البحث ولا لمكانة الباحث.

10- البحوث التي تقدّم للمجلّة لا تردّ إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، ولا تلتزم المجلّة بإبداء أسباب عدم النشر.

- **قواعد التوثيق: تتبع إحدى الطريقتين:** 1-عندما يشار إلى المراجع في المتن، يذكر الاسم الأخير للمؤلّف وسنة النشر بين قوسين، مثل (القوصي،1985)، وعند الاقتباس يوضع النص المقتبس بين قوسين صغيرين " " وتذكر أرقام الصفحات المقتبس منها مثل: (القوصي، 1985: 43)

2- عندما يشار إلى المراجع في الهامش، يشار إليها بأرقام متسلسلة، -استعمال التهميش الآلي- وتكون في أسفل الصفحة نفسها، وتذكر المعلومات حسب المتعارف عليه منهجيًا.

3- في كلتا الطريقتين، تجمع المراجع في نهاية البحث وترتّب ترتيبًا ألفبائيًا حسب الاسم الأخير للمؤلف، وتكون كالآتي:

- اسم المؤلّف (سنة النشر) عنوان المؤلَّف، (رقم الطبعة)، اسم البلد، اسم الناشر.

ملاحظة:

جميع الآراء الواردة في المجلّة تعبّر عن وجهة نظر أصحابها, ولا تعبّر بالضرورة عن وجهة نظر المجلّة أو الجامعة.

فهرس المحتويات

مجلة دراسات العدد :63 - فيفري 2018

الأدلة الأصوليّة العقليّة المختلف فيها
وأثرها في الفقه الجنائي عند المالكية
-دراسة تأصيلية تطبيقية-

أ.د. مصطفى باجو –أ.ياسين باهي
جامعة غرداية

الملخص:

هذه الدراسة الموسومة بـ: "الأدلة الأصوليّة العقليّة المختلف فيها, وأثرها في الفقه الجنائي عند المالكية -دراسة تأصيلية تطبيقية-", كان الإشكال الرئيس فيها هو: "ما مدى أثر الأدلة الأصولية العقليّة المختلف فيها في الفقه الجنائي وَفق المذهب المالكي؟", وقد أُجيب عنه من خلال مطالب الدراسة الخمسة والتي قُسمت بحسب الأدلة المدروسة, وتمّ تخريج فروع من الفقه الجنائي على هذه الأدلة, وتوصّلتْ الدراسة إلى نتائج أهمّها: كثرة الأدلة الأصولية عند المالكية؛ إذ نجدهم قالوا بحجيّة الأدلة المختلف فيها المذكورة في ثنايا البحث كلّها, كما أوصت بجملة من التوصيات أهمها توسيع دائرة البحث في هذا الموضوع في دراسات أكاديمية تتقصّى الفروع الفقهية في كل أبواب الفقه تخريجا على الأدلة المختلف فيها فحسب.

الكلمات الدالة: الأدلة العقلية, الفقه الجنائي, المالكية.

Abstract

This study, which is characterized by: "the various fundamentalist ideological evidence in it, and its impact on the criminal jurisprudence of the Malikiyya - a study of applied originality" - answers the main problem: "How much is the influence of the various fundamentalist ideological evidence in the criminal doctrine according to the Maliki doctrine?" The study was divided into five topic according to the evidence, and the branches of criminal jurisprudence were graduated on this evidence, and the study reached the most important results: the abundance of fundamentalist evidence at the Malikiyah; we find them said the validity of the various evidence mentioned in all research folds and recommended a number of recommendations, Search this topic in Academic Studies The branches of jurisprudence are examined in all sections of fiqh according to different evidence.

مقدمة:

الحمد لله حمدا يليق بجلاله, والصلاة والسلام على النبي محمد وآله, أما بعد:

فإنّه لا يخفى ما لأصول الفقه من أهمّيّة في استنباط الفروع الفقهية من أدلّتها استنباطا مستقيما غير ذي عوج, كما لا يخفى ما لتخريج الفروع على الأصول من أهميّة بالنسبة لطلبة العلم الشرعي تدريبا على الاستنباط وَفق قواعدَ حاكمةٍ؛ ولأجل ذلك فقد ارتأيت الإدلاء بدلوي في هذا البحر, خدمةً لطلبة العلم في باب تخريج الفروع الفقهية على الأصول, ولكن مكتفيا بالتفريع على الأدلة الأصولية المختلف فيها بين أرباب هذا الفنّ, والتي يقول المالكية بحجيّتها, كما اكتفيت عند اختيار الفروع الفقهية بجانب فقهيّ واحد يغفل عنه عدد من طلبة العلم, ألا وهو الفقه الجنائي, وقد اخترتُ التفريع على الأدلة الأصولية المختلف فيها بناءً على ما في المذهب المالكيّ فقط, ودون تقصٍّ لمن وافقهم أو خالفهم فيها من المذاهب الفقهية الأخرى؛ لأنّ المقام لا يسع لذلك؛ فكانت هذه الدراسة موسومة بـ: **"الأدلّة الأصوليّة العقليّة المختلف فيها وأثرها في الفقه الجنائي عند المالكيّة –دراسة تأصيليّة تطبيقية-".**

وإضافةً لما قدّمتُ به من أهميةٍ لهذا الموضوع فإنّه قد دفعتني إليه أسباب أهمها:

1- في هذا الموضوع إبراز للغاية المتوخّاة من دراسة علم الأصول بشكل عملي, وإحياءٌ لفائدته؛ إذ إن الغاية والفائدة من علم الأصول، التعرف على الأسس التي بُنيت عليها الأحكام الشرعية, ثم ارتباط هذه الأحكام الفرعية بأسسها وأصولها.

2- كونه معينا للباحث على معرفة مناهج العلماء في الاستنباط, ومفيدا له في الاطلاع والإحاطة بمسائل الباب الفقهي المختار والإلمام بفروعه.

3- عدم وجود –بحسب علمي- من تناول هذا الموضوع بحيثياته الثلاث في دراسة سابقة.

ولكي يتحقق شيء من المراد من هذه الدراسة المقتضبة, فقد قسمتها إلى خمسة مطالب بحسب الأدلة الأصولية العقليّة المختلف فيها, وانتظم تحت كل مطلب عدد من الفروع, وقد رتّبتُها بحسب ما ورد في نظم ابن أبي كف لأصول الإمام مالك, إلا العرف فقد أخّرته لاجتماع العقل والنقل فيه, فكانت المطالب كالآتي:

المطلب الأول: الاستحسان

المطلب الثاني: سد الذرائع

المطلب الثالث: الاستصحاب

المطلب الرابع: المصلحة المرسلة

المطلب الخامس: العرف

هذا, وإنّه تجدر الإشارة إلى دراسة سابقة قام بها الباحث: حميد يحي صالح الغريبي, وبإشراف الدكتور: حمزة بن زهير حافظ, عنونها بـ: "القواعد الأصولية المؤثرة في مسائل الحدود والجنايات", وقد أفدتُ منها في بعض الجوانب, إلا أنّ دراستي تختلف عنها في جانبين, الأول: كون دراستي خاصة بالأدلة المختلف فيها فحسب, والثانية في قصر الأمثلة على فروع المذهب المالكي فقط, ومع ذلك, فللباحث فضل السبق على أيّ حال.

كما لا يفوتني التنبيه إلى الدراسة التي قام بها الباحث: فاديغا موسى, والمعنونة بـ: "أصول فقه الإمام مالك-أدلته العقلية", والتي صدرت عن دار التدمرية بالسعودية, عام: 1428هـ/2007م, وأصلها رسالة ماجستير بإشراف: يعقوب الباحسين, وهي جيدة في بابها, وقد أفدت منها في جوانب أثبتُّها في المقال.

المطلب الأول: الاستحسان

الفرع الأول: التعريف بدليل الاستحسان

أولا- تعريف الاستحسان لغة: هو عدّ الشيء حسنا[1].

ثانيا- تعريف الاستحسان اصطلاحا: إيثار ترك ما يقتضيه الدليل على طريق الاستثناء والترخص بمعارضة ما يعارضه في بعض مقتضياته[2].

الفرع الثاني: الفرق بين الاستحسان والقياس والمصلحة المرسلة

إنه من بين العوائق التي تواجه الباحث أثناء تناوله للمصطلحات الثلاثة بالدراسة التداخل بينها, واستعمال بعضها مكان الآخر في تعبيرات عدد من أهل العلم, إلا أني سأذكر نقاطا للتفريق بينها, وهي كالآتي:

1- الاستحسان يكون فيما له نظائر, لكنه استثني من نظائره لدليل, أما القياس فله نظير ثابت يقاس عليه لوجود معنى مشترك بين الأصل والفرع.

2- يشترط في القياس ألا يوجد نص أو إجماع على الحكم, بخلاف الاستحسان.

3- القياس يتمّ عن طريق الإلحاق, أما الاستحسان فإنه يتمّ عن طريق الإخراج.

4- المصلحة التي بُني عليها الحكم في القياس وثبت كونها علة له قام الدليل المعين على اعتبارها, أما المصلحة التي بني عليها الاستحسان قد تكون معتبرة وقد معدمة الدليل على اعتبارها أو إلغائها, وإنما شهد لجنسها شاهد؛ فهي ملائمة

---

[1] ينظر: الزبيدي, تاج العروس, 423/34.

[2] ينظر: ابن العربي, المحصول في أصول الفقه, ص132.

لمقصود الشارع.

5- الاستحسان استثناء جزئية معينة بدليل من حكم نظرائها, وقد يكون له أصل يقاس عليه, أمّا المصلحة المرسلة فإنها تجري في واقعة ليس لها نظير في الشرع تقاس عليه, وإنما يثبت الحكم فيها ابتداءً.

6- الاستحسان يدخل في جميع الأحكام, سواء كان الحكم معقول المعنى أو غير معقول المعنى, أما القياس والمصلحة المرسلة فإنهما يجريان فيما يعقل معناه[1].

الفرع الثالث: أنواع الاستحسان عند المالكية

لقد استقرأ كلٌّ من الإمامين ابن العربي ومحمد الطاهر بن عاشور كتب المالكية لاستخراج أنواع الاستحسان عند المالكية فوصلا إلى ما يأتي:

قال ابن العربي: " قد تتبعناه في مذهبنا وألفيناه أيضا منقسما أقساما:

فمنه ترك الدليل للمصلحة, ومنه ترك الدليل للعرف, ومنه ترك الدليل لإجماع أهل المدينة, ومنه ترك الدليل للتيسير لرفع المشقة وإيثار التوسعة على الخلق"[2].

وقال ابن عاشور: "والذي استخلصتُه من مواضع من كتب فِقهنا المالكي أن الاستحسان قد أطلقه فقهاؤنا على معنى ترجيح أحد الدليلين على الآخر بمرجح معتبر, ليس في الشرع ما يخالفه, وقد استقرأتُ لهم من هذا معانيَ خمسةً, وهي: الأخذ بالعرف, أو بالاحتياط, أو ما استقر عليه عمل أهل العلم كالصحابة والتابعين, أو ترجيح أحد الأثرين على الآخر, أو عدولٌ عن قياس وإن كان جليًا إلى آخر وإن كان أخفى منه؛ لأن المعدول إليه أولى بالاعتبار لمعضّدات"[3].

وقد أثبت فاديغا موسى ما ذُكر آنفا وزاد عليه: الاستحسان الذي سنده الضرورة, والذي سنده القرينة, والذي سنده مراعاة الخلاف[4].

الفرع الرابع: أثر دليل الاستحسان في المسائل الفقهية

أولا- ثبوت اللوث بالشاهد العدل:

لو أن رجلا شُهد عليه لوث من بيّنة لم يُعرف أحدٌ منهم أنه رمى حجرا فقتل امرأة مجهولة الموضع من ساعتها, ولا يُعلم لها وليّ, ولم ترمِ أحدا بدمها، والقاضي لم يكشف عن رميته هل كانت عمدا أو خطأ؟ فلم يعلم ذلك, ففقهاء المالكية اختلفوا فيه: فقال فريق هو الشاهد العدل, وقال آخرون: يثبت بشهادة غير العدول.

وقد نقل ابن فرحون عن محمد بن غانم أنه يُؤخذ بقول من ألغى شهادة غير العدول، وأخذ في اللوث بأنه الشاهد العدل، وإذا تقرر هذا لم يجب على هذا شيء إلا أن يتعدّل من الشهود واحد، وإن كانوا ممن لا يُرجى فيهم تعديل فيحلف المدّعى عليه بالله تعالى ما رمى هذه الرمية ولا كان ما قاله الشهود **استحسانا**[5], فالإمام محمد بن غانم أعمل **الاستحسان** في اختياره؛ لأنّ الحلف بهذا الشكل يكون في الأموال لا الدماء، والحلف في القسامة يكون خمسين يمينا.

ثانيا- إقامة الحد على المرأة

إذا زنت المرأة وثبت في حقّها الرجم, فإنها لا تُجرّد من ثيابها كما يُفعل بالرجل, بل تُبقى مستورة ويقام عليها الحدّ, وهذا لأنّ عورة المرأة ليست كعورة الرجل, فكان تمام سترها أبقى لحرمتها, وأحفظ لعرضها, ولم يكتفِ المالكيّة بهذا القدر من الستر,

---

[1] ينظر: فاديغا موسى, أصول فقه الإمام مالك- أدلته العقلية, 344/1-345.

[2] ابن العربي, المحصول في أصول الفقه, ص131.

[3] ابن عاشور, حاشية التوضيح والتصحيح لمشكلات كتاب التنقيح, 229/2.

[4] ينظر: فاديغا موسى, أصول فقه الإمام مالك- أدلته العقلية, 352/1-354.

[5] ينظر: ابن فرحون, تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الحكام, 236/2-237.

بل استحسنوا وضعها في قفّة زيادة في الاحتياط لسترها, وإن كان القياس ألا يُفرّق بينها وبين الرجل في طريقة تطبيق الحدّ عليها. جاء في تبصرة الحكام: "يجرّد الرجالُ, ويُترك على المرأة ما يقيها، **واستُحسن** أن تجعل المرأة في قفة"[(1)].

ثالثا- نكاح الرجل امرأته المطلقة ثلاثا قبل زواجها من غيره

إذا طلّق رجلٌ امرأته ثلاثا, ثم نكحها قبل أن تنكح زوجا غيره, فإنّ الأصل أن يقام عليه الحدّ عالما أو جاهلا بالحكم, ولكن فقهاء المالكيّة فرّقوا بين العالم والجاهل, وجعلوا العذر بالجهل مقبولا, فإن ادّعى الجهل بالتحريم -ومثلُه يجهل ذلك- لم يُحدّ على خلاف القياس.

جاء في تبصرة الحكام: "الذي ينكح امرأته المطلقة ثلاثا، فإن كان عالما حدّ؛ لأنّه لم يُختلف فيه، وإن كان جاهلا لم يُحدّ وهذا **استحسان**، والقياس فيه أن يُحدّ ولا يُعذر"[(2)].

وهذا الحكم ينسحب على ناكح خامسة, بل سائر الأنكحة المتفق على تحريمها[(3)].

المطلب الثاني: سد الذرائع

الفرع الأول: التعريف بدليل سد الذرائع

أولا- تعريف الذريعة لغة:

الذريعة: الوسيلة. وقد تذرّع فلان بذريعة أي: توسّل، والجمع الذرائع. والذريعة، مثل الدريئة: جمل يُختَل به الصيد, يمشي الصياد إلى جنبه؛ فيستترَ به ويرمي الصيد إذا أمكنه، وذلك الجمل يُسيّب أولا مع الوحش حتى تألفه. والذريعة: السبب إلى الشيء, وأصله من ذلك الجمل. يقال: فلان ذريعتي إليك أي: سببي ووصلتي الذي أتسبب به إليك. قال ابن الأعرابي: سمي هذا البعير الدريئة والذريعة ثم جعلت الذريعة مثلا لكل شيء أدنى من شيء وقرب منه[(4)].

ثانيا- تعريف الذريعة اصطلاحا:

من علمائنا من عرّف الذريعة مفردة؛ فإذا انضاف لها سدّ بمعنى منع وقطع وحسم اجتمع معنى سدّ الذرائع, ومنهم من عرّف سدّ الذرائع مركبة, وهذه بعض التعاريف:

1- "الأمر الذي ظاهره الجواز, إذا قويت التهمة في التطرّق به إلى الممنوع"[(5)].

2- "المسألة التي ظاهرها الإباحة, ويُتوصّل بها إلى فعل محظور"[(6)].

3- "كلّ فعل يمكن أن يُتذرّع به أي: يُتوصّل به إلى ما لا يجوز"[(7)].

4- "كلّ عمل ظاهر الجواز يُتوصل به إلى المحظور"[(8)].

5- "منع الوسيلة المأذون فيها المفضية إلى الممنوع شرعا إفضاءً ظنيّا؛ ترجيحا لفساد المآل على مصلحة الوسيلة في اقتضائها الأصليّ"[(9)].

---

(1) المصدر نفسه, 265/2.

(2) المصدر نفسه, 196/2.

(3) المصدر نفسه, 254/2.

(4) ينظر: ابن المنظور, لسان العرب, 96/8؛ والزبيدي, تاج العروس, 12/21.

(5) القاضي عبد الوهاب, الإشراف على نكت مسائل الخلاف, 560/2.

(6) الباجي, الإشارة في أصول الفقه, ص80.

(7) ابن العربي, المسالك في شرح موطأ مالك, 22/6.

(8) ابن العربي, أحكام القرآن, 331/2.

(9) حاتم باي, الأصول الاجتهادية التي يبنى عليها المذهب المالكي, ص432.

الفرع الثاني: المصطلحات المتعلقة بسدّ الذرائع

ارتبط بأصل سد الذرائع عدد من المصطلحات منها ما هو مرادف لها مثل: الوسائل[1], والشبهة[2]. ومن المصطلحات القريبة القريبة ولها ارتباط وثيق بسدّ الذرائع: الحيل. قال ابن عاشور: "للذرائع تعلّق قوي بمبحث التحيّل، إلا أن التحيّل يراد به إعمال بعض الناس في خاصّة أحواله للتخلّص من حق شرعي عليه بصورة هي أيضا معتبرة شرعا حتى يُظنّ أنه جارٍ على حكم الشرع. وأما الذرائع فهي ما يفضي إلى فساد سواء قصد الناس به إفضاءه إلى فساد أم لم يقصدوه، وذلك في الأحوال العامة. فحصل الفرق بين الذرائع والحيل من جهتين: جهة العموم والخصوص، وجهة القصد وعدمه.

وأيضا الحيلُ المبحوث عنها لا تكون إلّا مُبطلةً لمقصد شرعي، والذرائع قد تكون مبطلة لمقصد الشارع من الصلاح، وقد لا تكون مبطلة...فهذا فرق ثالث"[3].

الفرع الثالث: أثر دليل سدّ الذرائع في المسائل الفقهية

أولا- قتل الجماعة بالواحد:

تُقتل الجماعة بالواحد عند الجمهور[4]، وهذا لورود إجماع الصحابة عليه بناءً على وجود المصلحة فيه, وسدا للذريعة. قال ابن رشد الحفيد مستدلا لأصحاب هذا القول: "فعمدة من قتل بالواحد الجماعة النظر إلى **المصلحة**[5]، فإنّه مفهوم أنّ القتل إنّما شُرع لنفي القتل، كما نبّه عليه الكتاب في قوله: ﴿وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ﴾ [سورة البقرة: 179], وإذا كان ذلك كذلك فلو لم تقتل الجماعة بالواحد **لتذرع** الناس إلى القتل، بأن يتعمدوا قتل الواحد بالجماعة**"**[6].

كما أنه قد ورد في كتب المذاهب الأخرى تعليل لهذا الحكم بما فيه إشارة إلى النظر المصلحي[7].

ثانيا- استسلاف الجواري:

الأصل أنّ استسلافَ جارية أمرٌ جائز, ولكن لمّا خيف من الوقوع في المحظور من مواقعة الجارية, سُدّ هذا الباب, والتحريم فيه من باب سدِّ الذرائع المفضية إلى الحرام, وقد عضّد هذا الاجتهادَ عملُ أهل المدينة. قال مالك: "الأمر المجتمع عليه عندنا أنّ من استسلف شيئا من الحيوان بصفة وتحلية معلومة, فإنّه لا بأس بذلك, وعليه أن يردّ مثله إلا ما كان من الولائد, فإنه يُخاف في ذلك **الذريعة** إلى إحلال ما لا يحلّ, فلا يصلح. وتفسير ما كُره من ذلك أن يستسلف الرجل الجارية, فيصيبها ما بدا له, ثم يردّها إلى صاحبها بعينها, فذلك لا يصلح ولا يحلّ, ولم يزل أهل العلم ينهون عنه, ولا يرخّصون فيه لأحد"[8].

ثالثا- قتل الرجل الزاني مع الزوجة:

روى الإمام مالك بسنده عن أبي هريرة ﷺ أن سعد بن عبادة ﷺ قال لرسول الله ﷺ : "أرأيت لو أنّي وجدت مع امرأتي رجلا، أأمهله حتى آتي بأربعة شهداء؟", فقال له رسول الله ﷺ: **«نعم»**[9].

---

[1] ينظر: القرافي, الفروق, 32/2.

[2] ينظر: ابن العربي, القبس في شرح موطأ مالك بن أنس, 779/2.

[3] ابن عاشور, مقاصد الشريعة الإسلامية, 336/3.

[4] القاضي عبد الوهاب, الإشراف على نكت مسائل الخلاف, 815/2؛ والكاساني, بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع, 239/7؛ والماوردي, الإقناع, ص162؛ وابن قدامة, المغني, 289/8.

[5] قتل الجماعة بالواحد هي إعمال لدليل المصلحة المرسلة كذلك.

[6] ابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 182/4.

[7] ينظر: البابرتي, العناية شرح الهداية, 243/10؛ وابن الخطيب الشربيني, مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج, 245/5.

[8] مالك, الموطأ, 682/2.

[9] أخرجه مالك في موطئه, كتاب الأقضية, باب القضاء فيمن وجد مع امرأته رجلا, حديث رقم: 17, 737/2.

ففي هذا الحديث من الفقه **قطع الذريعة** إلى سفك دم رجلٍ مسلم بدعوى يدّعيها عليه من يريد أن يُبيح دمَه, ولا يُعلم ذلك إلا من قوله, والله ﷻ قد عظّم دم المسلم, وعظّم الإثم فيه؛ فلا يحلّ إلا بما أباحه الله, وإقامة الحدّ إلى السلطان دون غيره؛ ليمتثل فيه ما أمره الله به في كتابه على لسان رسوله ﷺ, وعلى هذا قضاء علي ﷺ فيه, ولذلك نقل مالك الأثر عقب الحديث[1].

المطلب الثالث: الاستصحاب

الفرع الأول: التعريف بدليل الاستصحاب

أولا- تعريف الاستصحاب لغة: مأخوذ من الصحبة، والصاد والحاء والباء أصل واحد يدل على مقارنة شيء ومقاربته, وكل شيء لازم شيئا فقد استصحبه[2].

ثانيا- تعريف الاستصحاب اصطلاحا: هو بقاء الأمر والحال والاستقبال على ما كان عليه في الماضي, وهو حجة عند المالكية, ويعبّر عليه بما يأتي: "الأصل بقاء ما كان على ما كان حتى يدل الدليل على خلاف ذلك"[3].

والبراءة الأصلية ضرب من الاستصحاب، ومعناها: البقاء على عدم الحكم, حتى يدلّ الدليل عليه؛ لأنّ الأصل براءة الذمّة من لزوم الأحكام، وهي حجّة[4].

الفرع الثاني: أثر دليل الاستصحاب في المسائل الفقهية

أولا- وجوب الدية في الشعور:

من أزال شيئا من شعور غيره، كشعر الرأس، أو الحاجبين، أو اللحية، أو أشعار العينين، فإنه لا قصاص في ذلك، كما أنه لا دية فيها إذا لم يفسد المنبت, أما إذا أزيلت وفسد منبتها، فإنه قد ذهب المالكية إلى إنه لا دية في الشعور، وإنما تجب على الجاني حكومة[5], **ومما استدلوا به** الاستصحاب، وذلك لأن الأصل عدم وجوب الدية إلا بتفويت النفس، فيستصحب هذا الأصل إلا فيما ثبت فيه الدليل بوجوب الدية كالأعضاء، ولا دليل على ثبوتها في الشعور، فتبقى على الأصل، وهو امتناع الدية.

جاء في بداية المجتهد: "وعمدة مالك أنه لا مجال فيه للقياس، وإنما طريقه التوقيف، فما لم يثبت من قِبَل السماع فيه دية, فالأصل أنّ فيه حكومة"[6].

ثانيا- الدية في الجنين يولد حيا:

إذا جنى أحدٌ على الأم, وانفصل الجنين عنها حيّا حياة مستقرة بأن استهلّ صارخا أو رضع أو تنفس تنفّسا محقّقا, ثم مات, فالواجب فيه الدية في الخطأ على العاقلة, إن أقسم الأولياء أنه مات من فعل الجاني, فإن لم يقسموا فلا دية لاحتمال أنه مات بسبب آخر, وإنّما قيل بالقسامة إعمالا **لاستصحاب** حكم الجناية على الأمّ, وتأثّر الجنين المنفصل عن أمّه بتلك الجناية, فإن لم يقسم أهل الجنين بطل الاستصحاب لورود الاحتمالات في الحكم[7].

---

(1) ينظر: ابن عبد البر, الاستذكار, 157/7.

(2) ابن فارس, مقاييس اللغة, 335/3؛ والزبيدي, تاج العروس, 186/3.

(3) ابن جزي, تقريب الوصول إلى علم الأصول, ص191.

(4) ينظر: المرجع نفسه, ص191.

(5) ينظر: عبد الباقي الزرقاني, شرح الزرقاني على مختصر خليل, 29/8؛ والخرشي, شرح مختصر خليل, 17/8؛ وابن عبد البر, الاستذكار, 87/8؛ وابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 204/4.

(6) ابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 204/4.

(7) ينظر: عبد الباقي الزرقاني, شرح الزرقاني على مختصر خليل, 56/8؛ والخرشي, شرح مختصر خليل, 33/8؛ والغرياني, مدونة الفقه المالكي وأدلته, 546/4.

ثالثا- الجناية على رجل ملفوف في الثياب

إذا قام الجاني بقطع رجل ملفوف في الثياب نصفين، فتنازع الجاني ووليّ الميّت في كون المجني عليه كان حيّا وقت وقوع الجناية. هذه المسألة اختلف فيها المالكيّة بسبب تعارض قاعدتين من قواعد الاستصحاب، الأولى: الأصل بقاء الحياة، والثانية: الأصل عدم وجوب القصاص وبراءة الذمة، ولكن الراجح فيها التفرقة بين أن يكون ملفوفا في ثياب الأموات أو ملفوفا في ثياب الأحياء، فيحكم بموته في الحالة الأولى، ويحكم بحياته في الحالة الثانية إعمالا للاستصحاب من وجهين[1].

المطلب الرابع: المصلحة المرسلة

الفرع الأول: التعريف بدليل المصلحة المرسلة

أولا- تعريف المصلحة لغة: بمعنى الصلاح، وهي واحدة المصالح، يقال: رأى الإمام المصلحة في كذا، أي: الصلاح، ونظر في مصالح الناس، والصلاح ضد الفساد ونقيضه، يقال: صلح يصلَح ويصلُح صلاحا وصلوحا، وكلمة المصلحة تدلّ على أنها تتضمن صلاحا قويا؛ ذلك أنها اشتقّت على صيغة "مفعَلة" الدالة على اسم المكان الذي يكثر فيه ما منه الاشتقاق، والمكان هنا مجازي، ونُزّلت القوة منزلة الكثرة مجازا، والعلاقة اللزوم العرفيّ بين الكثرة والقوة، كقول العرب: "وإنما العزّة للكاثر"، وبتنزيل مقارن المعنى منزلة الحالّ فيه للمشابهة مجازا؛ فاجتمع في لفظة "المصلحة" مجاز مرسل واستعارة، ثمّ صارت حقيقة عرفيّة[2].

ثانيا- تعريف المرسلة لغة: هي المطلقة، والإرسال خلاف التقييد[3].

ثالثا- تعريف المصلحة المرسلة اصطلاحا: "تلك التي سكت الشارع عن بيان حكمها، وليس لها أصل تقاس عليه، غير أنها يوجد فيها معنى يصلح أن يكون علّة ومناطاً لحكم شرعي يحكم به، بناء على ذلك المعنى المناسب"[4].

وقد تنوعت تعريفات العلماء لها، فعرفها ابن العربي فقال: "كل معنى قام به قانون الشريعة، وحصلت به المنفعة العامة في الخليقة"[5]. فالمصلحة التي يستند إليها الإمام مالك هي المعتبرة من الشرع، وهو ما عبر عنه ابن العربي بقانون الشريعة، وهي وهي العامة لا الخاصة[6].

ونقل ابن عاشور تعريف الأبياري وبيّن أنه اختيار الشاطبي في الموافقات فقال: "الوصف المناسب لتعليل حكم غير مستند إلى أصل معيّن في الشرع، بل إلى المصلحة العامة اللازمة في نظر العقل قطعا أو ظنا قريبا منه"[7].

رابعا- الألفاظ المتعلقة بها:

إن التعبير بالمصلحة المرسلة هو الشائع في الكتب، إلا أن بعض أهل العلم يطلق عليه تسميات أخرى مثل: الاستصلاح[8]، أطلقه ابن العربي عليه، وكذلك ذكره محمد الأمين الشنقيطي، ونقله عن صاحب المراقي[9]، ويسمى كذلك: الاستدلال المرسل، وهذا ذكره الشاطبي[1]، والقرافي[2]، ويسمى كذلك القياس المرسل، وهذه التسمية أطلقها ابن رشد الحفيد[3]، والقرافي[4]، أو القياس المصلحي، ذكره الرجراجي[5].

---

[1] ينظر: القرافي، الذخيرة، 157/1.

[2] ابن منظور، لسان العرب، 516/2-517؛ والزبيدي، تاج العروس، 547/6-549؛ وابن عاشور، حاشية التوضيح والتصحيح لمشكلات كتاب التنقيح، 221/2؛ وابن عاشور، مقاصد الشريعة الإسلامية، ص200.

[3] ينظر: نجم الدين النسفي، طِلْبة الطلبة، ص133؛ ومحمد عميم الإحسان المجددي البركتي، التعريفات الفقهية، ص36.

[4] محمد الحبيب ابن الخوجة، بين علمي أصول الفقه والمقاصد، ص297.

[5] ابن العربي، القبس في شرح موطأ مالك بن أنس، 779/2.

[6] ينظر: حاتم باي، الأصول الاجتهادية التي يبنى عليها المذهب المالكي، ص80.

[7] ابن عاشور، حاشية التوضيح والتصحيح لمشكلات كتاب التنقيح، 221/2.

[8] ينظر: ابن العربي، القبس في شرح موطأ مالك بن أنس، 802/2.

[9] ينظر: محمد الأمين الشنقيطي، المصالح المرسلة، ص10، وكذلك في مذكرة في أصول الفقه، ص200.

وإنه لجميل أن أنقل ما قاله الإمام القرافي في القاعدة: "هي عند التحقيق في جميع المذاهب؛ لأنهم يقيسون ويفرقون بالمناسبات، ولا نعني بالمصلحة المرسلة إلا ذلك"[6].

وحكى الزركشي عن ابن دقيق العيد أنه قال: "الذي لا شك فيه أن لمالك ترجيحاً على غيره من الفقهاء في هذا النوع، ويليه أحمد بن حنبل، و لا يكاد يخلو غيرهما من اعتباره في الجملة، ولكن لهذين ترجيحاً في الاستعمال على غيرهما"[7].

الفرع الثاني: أثر دليل المصلحة المرسلة في المسائل الفقهية

أولا - مشاركة من لا قصاص عليه في القتل:

إذا اشترك في القتل عامد ومخطئ، أو صبي وبالغ، أو عاقل ومجنون، أو أب وأجنبي، فهل يُقْتل من عليه القصاص أو لا يُقْتَل أحد؟

اختلف العلماء في ذلك على أقوال, **ومذهب الإمام مالك أنه يعامل كل واحد كأنه منفرد بالقتل؛** فيقتل شريك الأب والصبي والمجنون والمخطئ[8].

أما ابن القاسم فقد قال: لا يُقتَلُ العامدُ إذا شاركه المخطئ؛ لأنّه لا يُدرَى من قَتَلَه, وقال أشهب في "المجموعة": لو أنّ قومًا في قتال العدوِّ قَتَلُوا مسلمًا، منهم مَنْ ظَنَّهُ من العدوِّ، ومنهم من تَعَمَّدَهُ لعداوةٍ، قُتِلَ المتعَمِّد وعلى الآخرين نصيبهم من الدِّية[9].

ومما استدلّ به موجبُ القتل على العامد العملُ بالمصلحة المرسلة، حيث جاء في بداية المجتهد: "وعمدة الفريق الثاني[10]: النظر إلى **المصلحة** التي تقتضي التغليظ لحوطة الدماء، فكأنّ كلّ واحد منهما انفرد بالقتل، فله حكم نفسه"[11]. **فيكون هذا القول مخرجا على القول بإعمال المصلحة المرسلة.**

ثانيا - قطع الأيدي باليد الواحدة:

إذا اشترك اثنان فأكثر في قطع يد رَجُلٍ، فهل يُقتص من جميعهم فتقطع يد كل واحد منهم، أو تجب عليهم دية العضو؟ بُنيت هذه المسألة على مسألة "قتل الجماعة بالواحد"، وقد اختلفوا فيها على قولين, والذي ذهب إليه المالكية أنه تقطع الأيدي باليد الواحدة[12].

ومما استدلوا به القياس على الجناية على النفس[1], ومعلوم أنه تُقتل الجماعة إذا اشتركت في قتل الواحد رعايةً للمصلحة للمصلحة العامة وسدا لذريعة التمالؤ على القتل[2], فهذه الجناية لو انفرد بها الواحد لزمه القصاص، فإذا اشترك فيها

(1) ينظر: الشاطبي, الموافقات, 32/1.
(2) ينظر: القرافي, الفروق, 146/4.
(3) ينظر: ابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 268/2.
(4) ينظر: القرافي, الفروق, 50/4.
(5) ينظر: الرجراجي, مناهج التحصيل, 188/4.
(6) القرافي, شرح تنقيح الفصول, ص446.
(7) بدر الدين الزركشي, البحر المحيط, 84/8.
(8) ينظر: القاضي عبد الوهاب, الإشراف على نكت مسائل الخلاف, 820/2؛ وابن عبد البر, الاستذكار, 51/8.
(9) ينظر: ابن العربي, المسالك في شرح موطأ مالك, 78/7.
(10) يقصد ابن رشد بالفريق الثاني المعتمد من مذهب المالكية خلافا لمذهب أبي حنيفة النعمان في المسألة, وهو قول ابن القاسم.
(11) ابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 179/4.
(12) ينظر: القاضي عبد الوهاب, الإشراف على نكت مسائل الخلاف, 815/2, 947/2؛ وابن الحاجب, جامع الأمهات, ص494؛ والقرطبي, الجامع لأحكام القرآن, 163/6.

الجماعة جاز أن يلزمهم القصاص قياسا على الجناية على النفس، ولأنّ كلّ من لم يمنع جريان القصاص في النفس, لم يمنع جريانه في الأطراف كالسن، فكذلك الاشتراك[3], ويُشترط "تحقّق الاشتراك بأن يضعوا السكين على اليد ويتحاملوا كلهم عليها حتى تبين, فأما لو تميّزت الجنايات بأن يقطع أحدهما بعضا ويبيّنها الآخر، أو يضع أحدهما السكين من جانب ويضع الآخر السكين من الجانب الآخر حتى يلتقيا، فلا قصاص على واحد منهما في جميع اليد، ولكن يُقتصّ من كل واحد بمساحة ما جرح إذا عُرف ذلك"[4].

فيكون هذا القول مخرجا على حجية **المصلحة المرسلة**، لاستدلال أصحابه بها.

ثالثا - الغرم على السارق:

إذا قُطِعَت يد السارق، ثم وُجِدت عين المسروق تالفة أو ناقصة، فهل يُغَرَّم السارق ويضمنها بعد قطع يده أو لا؟

اختلف العلماء في هذه المسألة على أقوال:

أحدها: وجوب الضمان على السارق مع القطع بكل حال في العسر واليسر، وهذا القول حكاه ابن شعبان عن المذهب في "كتاب الزاهي".

والثاني: أنه لا يجب الضمان مع القطع في كل حال من يُسْر أو عُسْر، وهذا القول حكاه القاضي أبو محمَّد عبد الوهاب عن بعض مشايخ المذهب، قال: وهو القياس.

والثالث: التفصيل بين اليُسْر والعُسْر؛ فإن كان معسرًا فلا ضمان عليه، وإن كان موسرًا، فإنه يضمن قيمة السرقة مع القطع بشرط اتصال اليسر من يوم السرقة إلى يوم الحكم كما قال أشهب، وإما إلى يوم القطع كما قال ابن القاسم، وهذا مذهب مالك، وأكثر أصحابه.

وأما تفرقة مالك، فاستحسان على غير قياس[5], و"القياس ألا يلزم شيئًا؛ لأنه لو لزمه غرمها مع اليسار لزمه ذلك في ذمته مع الإعسار، وإنما استحسنوا ذلك لجواز أن يكون قد أخذ لها بدلا وثمنا فاختلط بماله"[6].

ومما استدلوا به النظر إلى المصلحة التي عُبّر عنها بالاستحسان.

و"الاستحسان عند مالك، يعني شيئا واحدا واضحا محددا: هو رعاية المصلحة"[7].

جاء في بداية المجتهد: "ومعنى الاستحسان في أكثر الأحوال هو الالتفات إلى المصلحة والعدل"[8].

المطلب الخامس: العرف

الفرع الأول: التعريف بدليل العرف

أولا- تعريف العرف لغة: العين والراء والفاء، أصلان يدل أحدهما على تتابع الشيء متَّصِلا بعضه ببعض، والآخر على السكون والطمأنينة, فمن الأول: عُرْف الفرس، وسُمِّي بذلك لتتابع الشعر عليه, والآخر: المعرفة والعرفان، تقول: عرف فلان فلانا عِرفانا ومعرفة، وهذا أمر معروف، وهذا يدل على سكونه إليه؛ لأن من أنكر شيئا توحَّش منه[9].

---

[1] ينظر: القاضي عبد الوهاب, الإشراف على نكت مسائل الخلاف, 815/2, 947/2؛ وابن الحاجب, جامع الأمهات, ص494؛ والقرطبي, الجامع لأحكام القرآن, 163/6.

[2] قد مرّ الكلام على هذه المسألة في دليل سدّ الذرائع من هذا البحث.

[3] ينظر: القاضي عبد الوهاب, الإشراف على نكت مسائل الخلاف, 815/2.

[4] ابن شاس, عقد الجواهر الثمينة في مذهب عالم المدينة, 1101/3.

[5] ينظر: الرجراجي, مناهج التحصيل, 66/10-67؛ وابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 235/4.

[6] القاضي عبد الوهاب, المعونة على مذهب عالم المدينة, ص1429.

[7] أحمد الريسوني, نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي, ص70.

[8] ابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 201/3.

[9] ينظر: ابن فارس, مقاييس اللغة, 281/4.

ثانيا- تعريف العرف اصطلاحا: "هو ما سار عليه أكثر الناس، واستمروا عليه في جميع البلدان أو في بعضها، سواء أكان ذلك في جميع العصور أم في عصر معيَّن"[1].

هذا, وإن جمهور المالكيّة لم يفرقوا بين العرف والعادة [2], **وهما من أصول مالك**[3].

الفرع الثاني: الفرق بين العرف وما جرى به العمل

"العمل هو العدول عن القول الراجح والمشهور في بعض المسائل إلى القول الضعيف فيها رعيا لمصلحة الأمة, وما تقتضيه حالتها الاجتماعية, أو هو اختيار قول ضعيف والحكم والإفتاء به, وتمالؤ الحكام والمفتين بعد اختياره على العمل به لسبب اقتضى ذلك"[4].

والفرق بينهما أن ما جرى به العمل هو حكم الأئمة بقول ضعيف أو شاذّ, واستمرار حكمهم به, والعرف عمل العامة من غير استناد لحكم من قول أو فعل[5].

الفرع الثالث: أثر دليل العرف في المسائل الفقهية

أولا- الحرز في السرقة:

يُرْجع إلى معرفة ما هو حرز وما ليس بحرز في السرقة إلى العرف, فالحرز عند مالك بالجملة هو كل شيء جرت العادة بحفظ ذلك الشيء المسروق فيه[6], ويصدّق هذا ما جاء في الموطأ: "الأمر عندنا في الذي يسرق أمتعة الناس التي تكون موضوعة بالأسواق محرزة قد أحرزها أهلها في أوعيتهم وضمّوا بعضها إلى بعض: إنه من سرق من ذلك شيئا من حرزه فبلغ قيمته ما يجب فيه القطع؛ فإنّ عليه القطع, سواء كان صاحب المتاع عند متاعه أو لم يكن ليلا ذلك أو نهارا"[7], وقال: "والأمر عندنا في الذي ينبش القبور أنه إذا بلغ ما أخرج من القبر ما يجب فيه القطع, فعليه فيه القطع. وقال مالك: وذلك أن القبر حرز لما فيه, كما أنّ البيوت حرز لما فيها"[8].

ثانيا- السرقة من الدار المشتركة:

إذا كان أناس يسكنون في دار مشتركة, لها صحن مشترك وبيوت متعددة, وأخرج السارق المتاع من أحد البيوت إلى صحن الدار, فإنّه يقطع, وكذلك إذا سرق من يسكن أحد هذه البيوت من بيت آخر في الدار نفسها يُقْطَع؛ لأنّ البيت في الدار المشتركة حرز, وهذا بناءً على ما تعارف عليه الناس[9].

ثالثا- سرقة أحد الزوجين من مال الآخر:

إذا سرق أحد الزوجين من الآخر مالا، وكان المسروق في الحرز الذي يسكنان فيه، ولا يختصّ به أحدهما دون الآخر، ولم يحرزه عنه، أنه لا يقطع في هذا, أما إذا سرق أحدهما من حرز يختصّ به الآخر، أو شيئا أحرزه عنه، فإنه يجب القطع, وهذا بناء على العرف في الحرز[1].

---

[1] فاديغا موسى, أصول فقه الإمام مالك- أدلته العقلية, 488/2.

[2] ينظر: ابن العربي, القبس في شرح موطأ مالك بن أنس, 788/2؛ والقرافي, شرح تنقيح الفصول, ص211؛ والولاتي, نيل السول على مرتقى الوصول, ص198.

[3] قال ابن العربي: "إن العادة إذا جرت أكسبت علما, ورفعت جهلا, وهوّنت صعبًا, وهي أصل من أصول مالك, وأباها سائر العلماء لفظا, ويرجعون إليها على القياس معنى". القبس, 2/ 819.

[4] عمر الجيدي, مباحث في المذهب المالكي بالمغرب, ص181.

[5] ينظر: كمال الدين جعيط, العرف (مقال), مجلة مجمع الفقه الإسلامي, 3016/4/5.

[6] ابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 233/4.

[7] الإمام مالك, الموطأ, 836/2.

[8] المصدر نفسه, 836/2.

[9] ينظر: ابن يونس, الجامع لمسائل المدونة, 22/128-134؛ وابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 233/4.

رابعا- قتل المرأة والصبي الحارسين في الحرب:

إذا كانت المرأة أو الصبيّ ينذران الكفّار أثناء الحرب, فهل يتناولهما النهي عن قتلهما في الحروب أم لا؟ فالذي يظهر من مذهب مالك أنّه لا تقتل المرأة إذا جرى منها مثل هذا الإنذار بالصّياح، ووجهه: أنّ الحراسة على الأمن، وليست من باب المدافعة، وهو ممّا يمكن النِّساء والصِّبيان فعله، كالنّظر والمراعاة, ولا يستباح قتل هذين الصِّنفين بما **جرت العادة** لهم بفعله، وإنّما يستباح قتلهم بالقتال والمدافعة اللّتين ينفرد بهما الرِّجال غالبا[2].

الخاتمة:

وفي نهاية هذا البحث المقتضب نصل إلى عدد من النتائج المستخلصة منها:

1- الفروع الفقهية مرتبطة ارتباطا وثيقا بأصولها.

2- كثرة الأدلة الأصولية عند المالكية؛ إذ نجدهم قالوا بحجيّة الأدلة المختلف فيها المذكورة في ثنايا البحث كلّها.

3- شمول تأثير القواعد والأدلة الأصولية على كل أبواب الفقه دون استثناء.

كما يوصى ببعض التوصيات تتميما للفائدة, وفتحا لأفق البحث مستقبلا, ومن أهمّها ما يأتي:

1- توسيع دائرة البحث في هذا الموضوع في دراسات أكاديمية تتقصّى الفروع الفقهية في كل أبواب الفقه تخريجا على الأدلة المختلف فيها فحسب.

2- تناول القواعد الأصولية الحاكمة للفقه الجنائي بالدراسة.

3- القيام بدراسات أصولية مقارنة, وبيان أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في الاختلاف في الفروع الفقهية في أبواب فقهية مفردة.

المصادر والمراجع:

1- ابن الحاجب, 1421هـ/2000م, جامع الأمهات, تحقيق: أبو عبد الرحمن الأخضر الأخضري, ط2، بيروت, اليمامة للطباعة والنشر والتوزيع.

2- ابن الخطيب الشربيني, 1415هـ/1994م, مغني المحتاج إلى معرفة معاني ألفاظ المنهاج, ط1، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

3- ابن العربي, 1424هـ/2003م, أحكام القرآن, راجع أصوله وخرج أحاديثه وعلّق عليه: محمد عبد القادر عطا, ط3، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

4- ابن العربي, 1992م, القبس في شرح موطأ مالك بن أنس, تحقيق: الدكتور محمد عبد الله ولد كريم, ط1، بيروت, لبنان, دار الغرب الإسلامي.

5- ابن العربي, المحصول في أصول الفقه, تحقيق: حسين علي اليدري/سعيد فودة, ط1، دار البيارق, عمان, 1420هـ/1999م.

6- ابن العربي, 1428هـ/2007م, المسالك في شرح موطأ مالك, اعتناء: محمد بن الحسين السُّليماني/عائشة بنت الحسين السُّليماني, قدَّم له: يوسف القَرَضَاوي, ط1، بيروت, لبنان, دار الغرب الإسلامي.

---

[1] ينظر: القاضي عياض, إكمال المعلم بفوائد مسلم, 230/6؛ وابن رشد الحفيد, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, 234/4.

[2] ينظر: ابن العربي, المسالك في شرح موطّأ مالك, 31/5.

7- ابن جزي, 1424هـ/2003م, تقريب الوصول إلى علم الأصول, تحقيق: محمد حسن محمد حسن إسماعيل, ط1، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

8- ابن رشد الحفيد, 1425هـ/2004م, بداية المجتهد ونهاية المقتصد, القاهرة, دار الحديث.

9- ابن شاس, 1423هـ/2003م, عقد الجواهر الثمينة في مذهب عالم المدينة, دراسة وتحقيق: حميد بن محمد لحمر, ط1، بيروت, لبنان, دار الغرب الإسلامي.

10- ابن عاشور, 1341هـ, حاشية التوضيح والتصحيح لمشكلات كتاب التنقيح, ط1, تونس, مطبعة النهضة.

11- ابن عاشور, 1425هـ/2004م, مقاصد الشريعة الإسلامية, تحقيق: محمد الحبيب ابن الخوجة, قطر, وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

12- ابن عبد البر, 1421هـ/2000م, الاستذكار, تحقيق: سالم محمد عطا/محمد علي معوض, ط1، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

13- ابن فارس, 1399هـ/1979م, مقاييس اللغة, تحقيق: عبد السلام محمد هارون, دار الفكر.

14- ابن فرحون, 1406هـ/1986م, تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الحكام, ط1، مكتبة الكليات الأزهرية.

15- ابن قدامة, 1388هـ/1968م, المغني, مكتبة القاهرة.

16- ابن منظور, 1414هـ, لسان العرب, ط3, بيروت, دار صادر.

17- ابن يونس, 1434هـ/2013م، الجامع لمسائل المدونة, تحقيق: مجموعة باحثين في رسائل دكتوراه, معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي, جامعة أم القرى, ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

18- أحمد الريسوني, 1412هـ/1992م, نظرية المقاصد عند الإمام الشاطبي, ط2, الدار العالمية للكتاب الإسلامي.

19- مالك, 1406هـ/1985م, الموطأ, تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي, بيروت, لبنان, دار إحياء التراث العربي.

20- الباجي, 1424هـ/2003م, الإشارة في أصول الفقه, تحقيق: محمد حسن محمد حسن إسماعيل, ط1، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

21- بدر الدين الزركشي, 1414هـ/1994م, البحر المحيط, ط1، دار الكتبي.

22- حاتم باي, 1432هـ/2011م, الأصول الاجتهادية التي يبنى عليها المذهب المالكي, ط1, الكويت, وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

23- الخرشي, شرح مختصر خليل, بيروت, دار الفكر للطباعة.

24- الرجراجي, 1428هـ/2007م, مناهج التحصيل, أبو الفضل الدّمياطي/أحمد بن عليّ, ط1، لبنان, دار ابن حزم.

25- الزبيدي, تاج العروس, الكويت, دار الهداية.

26- الشاطبي, 1417هـ/1997م, الموافقات, تحقيق: أبو عبيدة مشهور بن حسن آل سلمان, ط1, السعودية, دار ابن عفان.

27- عبد الباقي الزرقاني, 1422هـ/2002م, شرح الزرقاني على مختصر خليل, تحقيق: عبد السلام محمد أمين, ط1، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

28- عمر الجيدي, 1993م, مباحث في المذهب المالكي بالمغرب, ط1, الرباط, المغرب, مطبعة المعارف الجديدة.

29- الغرياني, 1423هـ/2002م, مدونة الفقه المالكي وأدلته, ط1, دمشق, مؤسسة الريان.

30- فاديغا موسى, 1428هـ/2007م, أصول فقه الإمام مالك - أدلته العقلية, ط1, السعودية, دار التدمرية.

31- القاضي عبد الوهاب, 1420هـ/1999م, الإشراف على مسائل الخلاف, تحقيق: الحبيب ابن طاهر, ط1، لبنان, دار ابن حزم.

32- القاضي عبد الوهاب, المعونة على مذهب عالم المدينة, تحقيق: حميش عبد الحقّ, مكة المكرمة, المكتبة التجارية- مصطفى أحمد الباز.

33- القاضي عياض, 1419هـ/1998م, إكمال المعلم بفوائد مسلم, يحى إسماعيل, ط1، مصر, دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

34- القرافي, 1994م, الذخيرة, تحقيق: محمد بو خبزة, ط1, بيروت, دار الغرب الإسلامي.

35- القرافي, الفروق, بيروت, عالم الكتب.

36- القرافي, 1393هـ/1973م, شرح تنقيح الفصول, تحقيق: طه عبد الرؤوف سعد, ط1، شركة الطباعة الفنية المتحدة.

37- القرطبي, 1384هـ/1964م, الجامع لأحكام القرآن, تحقيق: أحمد البردوني/إبراهيم أطفيش, ط2, القاهرة, دار الكتب المصرية.

38- الكاساني, 1406هـ/1986م, بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع, ط2، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

39- كمال الدين جعيط, العرف (مقال), مجلة مجمّع الفقه الإسلامي التابعة لمؤتمر مجمّع الفقه الإسلامي, عدد: 05, جزء: 04, جدة, 1409هـ/1988م.

40- الماوردي, 1420هـ/2000م, الإقناع, تحقيق: خضر محمد خضر, ط1, إيران, دار إحسان للنشر والتوزيع.

41- محمد الأمين الشنقيطي, 1410هـ المصالح المرسلة, ط1، الجامعة الإسلامية المدينة المنورة.

42- محمد الأمين الشنقيطي, 2001م, مذكرة في أصول الفقه, ط5, المدينة المنورة, مكتبة العلوم والحكم.

43- محمد الحبيب بن الخوجة, 1425هـ/2004م, بين علمي أصول الفقه والمقاصد, ط1, قطر, وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

44- البابرتي, العناية شرح الهداية, دار الفكر.

45- محمد عميم الإحسان المجددي البركتي, 1424هـ/2003م (إعادة صف للطبعة القديمة في باكستان عام: 1407هـ/1986م), التعريفات الفقهية, ط1، بيروت, لبنان, دار الكتب العلمية.

46- نجم الدين النسفي, 1311هـ طِلْبة الطلبة, بغداد, المطبعة العامرة، مكتبة المثنى.

47- الولاتي, 1412هـ/1992م, نيل السول على مرتقى الوصول, تحقيق: بابا محمد عبد الله الولاتي, الرياض, السعودية, دار عالم الكتب.

الدور الحضاري للفتاة الجامعية

بين التأصيل وآليات التطوير والتفعيل

أ.د. علي براجل-د. إحسان براجل
جامعة باتنة1

الملخص:
لقد أفرزت التغيرات الحضارية في ظل التوجه العالمي الجديد تحديات كثيرة، لعل من أهمها التحدي الحضاري الذي يواجه الفتاة الجامعية، ويتعلق أساسا بكيفية تأدية دورها الحضاري، يربط بين مبدأ التأصيل وآليات التطوير والتفعيل، في عالم يدعو إلى إلغاء الخصوصيات الذاتية بين المجتمعات. في ظل هذا التوجه حاولنا معالجة الموضوع بمنظور توفيقي يؤكد على التأصيل الذاتي ويدعو إلى التفاعل والتفتح على ما هو عالمي، إيمانا منا بأنه أصبح من الصعب في هذا العصر على أي مجتمع أن يعيش منعزلا عن بقية أجزاء العالم، كما أنه ليس من مصلحة أي مجتمع أن يعزل حضارته ليعيش فقط على ارث الحضارات الأخرى.

أمام هذا التحدي، نرى أنه من الأجدر إعادة تشكيل الرؤية الحضارية للتعليم الجامعي وفق منظور حضاري للنشاطات المعرفية، يمكّن من إنتاج الخبرات والمعارف التي تتناسب مع أصالة المجتمع وواقعه الراهن، كما يمكّن الفتاة الجامعية من الانخراط الذاتي والمعرفي في الحياة العلمية والعملية. ولكي تتمكن من كل ذلك نرى أنه من الضروري تغيير النظرة السلبية تجاهها، من حيث كونها امرأة عادية تؤدي أدوارا أنثوية إلى كونها امرأة واعية تؤدي أدوارا حضارية.

الكلمات المفتاحية: الدور الحضاري الفتاة الجامعية . التأصيل . التطوير. التفعيل

Abstract:
Research has produced a cultural change in the orientation of the new global orientation many challenges, perhaps the most important cultural challenge facing the college girl, and basically how to play her civilizational role between the principle of rooting and the mechanisms of development and activation, in a world calling for the abolition of self-privacy between communities between communities.

Under this approach, we tried to address the issue emphasize the perspective of compromise and self-rooting calls for interaction and openness to what is universal, in the belief that it has become difficult in this time in any society to live in isolation from the rest of the world. And it is not in the interest of any society to isolate its civilization to live only on the heritage of other civilizations.

Faced with this challenge, we believe that it is better restructuring of the cultural vision of university education from the cultural perspective of knowledge activities can be produced the experiences and knowledge commensurate with the authenticity of the society and the current reality, as can be college girl to engage in self-knowledge and the scientific and practical life. To be able to that, we see all that it is necessary to change the negative view towards her, In terms of being a normal woman who plays feminine roles to be a conscious woman who plays civilized roles

مقدمة: لاشك أن معاينة الدور الحضاري للفتاة الجامعية في ظل التحولات القائمة محليا وعالميا يحمل أبعادا ذاتية، ودلالات حضارية عميقة، ناتجة عن الاهتمامات التي توليها المجتمعات العربية والإسلامية لتعليم الفتيات، وترقية أدوارهن، وتنويع نشاطاتهن، وذلك من أجل توسيع فرص الاندماج في الحياة العملية والمهنية، والتكيف مع الواقع، مع المحافظة على القيم والخصوصيات التي تميز الشخصية الذاتية، ومحاولة نسجها في النسيج الحضاري العالمي.

ومن هنا فإن مراجعة المكونات المعرفية للمحتويات التعليمية الجامعية يتطلب الأخذ بعين الاعتبار المقومات والقيم الأساسية وتفعيلها لترتقي إلى أعلى مراتبها الحضارية، وتحقق أهدافها التربوية.

وبناء على هذه النظرة فإن إثارة قضية مراجعة المناهج الجامعية، من حيث مرجعيتها الذاتية وخصوصيتها الحضارية، ومن حيث إجراءاتها التطبيقية، وممارساتها العملية، تعكس الوعي العميق بواقعنا، وموقعنا الحضاري الذي نحتله بين المجتمعات الأخرى.

ولا خيار لنا في ظل الظروف المحيطة بنا، والتحديات التي تواجهنا من أن نقوم بإجراءات عملية، لإلغاء القيود والحواجز المعيقة لتطوير وتفعيل الأدوار الحضارية للفتاة الجامعية، ومحاولة التخلص من الفكر السلبي تجاهها، وتجاوز العقبات المصطنعة للحد من مشاركتها في تنمية المجتمع، خصوصا تلك العقبات الموروثة اجتماعيا، والتي تنادي بإبعاد المرأة وإبقائها في السجن المنزلي؛ أي تلك العقبات التي وضعت المرأة بصفة عامة في إطار وظيفي تقليدي أنقص من قيمتها الإنسانية، وحرمها من القيام بواجباتها، وممارسة أدوارها الأساسية في المجتمع، بدواعي ثقافية واجتماعية وأخلاقية معينة.

قد يكون هذا المبرر مقبولا في عصره، لكن هل يبقى كذلك في عصر تغيرت فيه ظروف الحياة وتعقدت أكثر؟. قد لا يحتاج الأمر هنا إلى صياغة مبررات مقنعة لمنع المرأة من ممارسة أدوارها في المجتمع إلى جانب شقيقها الرجل، ولكن ذلك يكون في إطار منظم محكوم بالضوابط الشرعية، وبالخصوصية الطبيعية الفطرية للمرأة، وحسب ما تقتضيه مصلحة المجتمع.

حول الحضارة ومفهومها: الحديث عن الدور الحضاري للفتاة الجامعية يجرنا إلى الحديث عن مفهوم الحضارة ذاتها، ليس كما بدت عند المفكرين والفلاسفة الذين غاصوا في أعماق تاريخها، وحاولوا تحليل مركباتها المعقدة بنزعات فكرية ودينية وعرقية وبيئية مختلفة، مما جعل التحديد الدقيق لمدلول لفظ " الحضارة" أمرا عسيرا إلى حد ما. و لكن لا يمنع ذلك من محاولة التماس أو اقتباس مدلول خاص لمصطلح الحضارة، الذي سنوظفه في البحث بعيدا عن النزعة الذاتية والعاطفية في ظل رؤيتنا للواقع، ومراجعتنا للتجربة التاريخية للحضارة الإسلامية. مع قناعتنا بأن مدلول المفاهيم يتغير بتغير الواقع الذي تعبر عنه، أو بتغير الأهداف التي تسعى إليها، أو بتغير الظواهر التي ترتبط بها. فقد تكون هذه المفاهيم غامضة تخفي خلفها معان ومدلولات كثيرة، وقد تكون واضحة تعبر عن دلالات واضحة محددة، ونظرا لتعقيد المصطلح وتشعب أطرافه وصعوبة منعرجاته، فإننا سنستعين ببعض الإضاءات الفكرية لمفهوم الحضارة، والعناصر الأساسية المكونة لها، كما تبدو مطابقة لرؤيتنا في كيفية تناول الموضوع.

انطلاقا من هذا التحجج البحثي، رأينا ألا نقحم البحث في الصراع المفاهيمي لمدلول الحضارة، نظرا لغموضها وصعوبة مسالكها، التي قد لا توصلنا إلى المخارج الآمنة. وعلى هذا الأساس فإننا سنسلك المسالك الواضحة للوصول إلى هدفنا. فالحضارة التي ننشدها ونسعى إلى تطويرها وتفعيل دور الفتاة الجامعية فيها، هي الحضارة المتميزة بالشمول والتكامل لجميع الأبعاد الإنسانية، والشاملة لجميع المنجزات القائمة على الشروط الأخلاقية والروحية والمادية، التي تدفع الإنسان إلى الدخول في التاريخ، فهي كما يرى مهندس الحضارة " مالك بن نبي" الحاضنة للتقدم، والمحيط المناسب لإشاعة ثقافة العلم، حين تعطي الفكرة المبررات الدافعة لليد والعقل للاستفادة من الوقت(بن نبي، 135،1969). قد لا نجد هذا المفهوم عند عمالقة الفكر الحضاري الغربي الذين كتبوا تاريخ الحضارة وفلسفتها مثل: ول ديورنت الأمريكي و شبنجلر الألماني، و أرنولد توينبي الإنجليزي، وغيرهم. وإنما نجده في نموذج الحضارة الإسلامية التي ظهرت بغار حراء؛ أي ببعثة الرسول صلى الله عليه وسلم، وكان مفتاح بابها ﴿ إقرأ بسم ربك الذي خلق، خلق الإنسان من علق، اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم ﴾ (سورة العلق،3.1). بهذا المبدأ الرباني ظهرت في التاريخ الحضارة الإنسانية الشاملة، الداعية إلى القراءة، وتعليم الإنسان وتعلمه. ولما أراد الله للإنسان أن يكون خليفته في الأرض، منحه القدرة العقلية على التعلم، والمقدرة الجسدية على التنفيذ والعمل والإبداع، والإرادة الحرة لاختيار أسلوب الحياة التي يقوده إليها فكره(خليل.1981. 192). بهذه القدرة رفع الله مكانة الإنسان فوق كل المخلوقات، وجعله خليفة في الأرض لعمارتها ﴿ وإذ قال ربك للملائكة

إني جاعل في الأرض خليفة قالوا أتجعل فيها من يفسد فيها ويسفك الدماء ونحن نسبح بحمدك ونقدس لك، قال إني أعلم مالا تعلمون ﴾ (البقرة،30). إن مسألة استخلاف الإنسان في الأرض ارتبطت بالعمل والإبداع، ومجانبة الإفساد فيها، والالتزام بالقيم والتعاليم التي أمر الله بإتباعها.

تكشف لنا هذه الرؤية مدى عمق وشمول وتكامل الأسس التي منحها الله للإنسان لكي يعتمدها في ممارسة دور الاستخلاف في الأرض.

لقد كان لهذا المبدأ الرباني أثر بالغ في نقل النشاط الحضاري من الحيز المكاني المحدود إلى الحيز الواسع، ومن الكيان الإنساني العرقي إلى الكيان الإنساني الشامل، ومن المفهوم الخاص إلى العام، ومن الصبغة الجزئية إلى الكلية؛ أي من الإطار المحلي إلى العالمي. هكذا تم غرس جذور شجرة الحضارة الإنسانية بمنظور عالمي أكثر مما هو عولمي*. وأصبح الناس جميعا يستظلون بظلها، ويأكلون من ثمارها، وصارت وظيفة الحضارة وظيفة كلية يشترك فيها البشر جميعا، لا فرق بين الإنسان الأسيوي والإفريقي والأوروبي كمكان جغرافي، ولا فرق بين الإنسان الأبيض والأسود والأصفر كلون بشري، ولا فرق بين عربي وأعجمي كانتماء عرقي. فمعيار التفاضل والتفرقة بين جميع الأجناس هو التقوى﴿ يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم ﴾(الحجرات،13). بهذا المبدأ الرباني والتبليغ النبوي، تدفقت منابع الحضارة الإنسانية، وسقت البشر جميعا بمائها، واستضاءت الأرض بنورها، فانصهر الناس جميعا في إطار حضاري واحد، وجسد بذلك مفهوم "عالمية الحضارة الإنسانية". هذه الحضارة التي قضت على الفوارق العنصرية، والحدود الجغرافية بين الأجناس، وسوت بين الأشخاص . ذكورا وإناثا. في الحقوق والواجبات، وتم فيها توظيف كل الطاقات والخبرات الإنسانية في وعاء حضاري واحد، هدفها تحقيق السعادة الإنسانية في الدارين (الدنيا والآخرة).

اعتبارا لما جاء في هذا المبدأ تم تغيير الوظيفة الحضارية للمؤسسات التربوية والتعليمية من وظيفة إعداد الإنسان القومي إلى إعداد الإنسان المسلم، ذي الوظيفة الرسالية الربانية، وذي المهمة الحضارية الإنسانية؛ إذ روعي في ذلك:

1. الجانب النفسي لغرس القناعة الإيمانية والمناعة الخلقية والاجتماعية.

2. الخبرة العملية التي بها ترقى الفعالية المادية كهدف من أهداف تعلم العلوم والفنون والتقنيات لتصل بها الخبرة والمهارة إلى أرقى الدرجات.

3 . الوعي باعتباره يمثل الإدراك الأفضل المنشود لتحديد أبعاد الفعالية الحضارية وفق الشروط الموضوعية والواقعية.

وبالنظر إلى واقعنا الحالي، وموقعنا ضمن النسيج الحضاري العالمي، هل يمكن أن نستوعب حقيقة وجودنا الذاتي، ونكتشف حقيقتنا الحضارية التي جعلت طلب العلم فرضا على كل مسلم ومسلمة، وحثت على تعلم العلم وتعليمه رجالا ونساء.؟

إذا استوعبنا ذلك نعرف معرفة يقينية أن الإسلام اهتم بتعليم المرأة، وحثها على طلب العلم مثلها مثل الرجل. وقد جاءت الآيات القرآنية التي تحث على طلب العلم، وتعليمه وتعلمه بصيغة التعميم، ولم تخصص ذلك للرجل فقط. ومن بين ما جاء في هذا الإطار قوله تعالى ﴿ قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون إنما يتذكر أولو الألباب﴾ (الزمر،9) وقوله ﴿ يرفع الله الذين أمنوا منكم والذين أوتوا العلم درجات﴾ (المجادلة ،11). وقوله ﴿ إنما يخشى الله من عباده العلماء إن الله عزيز غفور ﴾ (فاطر،28). وقد جاء في الحديث الشريف. « من يرد الله به خيراً يفقهه في الدين» رواه البخاري ومسلم. وقوله: « من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً سهل الله له طريقاً إلى الجنة، وإن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضاً بما يصنع، وإن العالم ليستغفر له من في السموات ومن في الأرض حتى الحيتان في الماء، وفضل العالم على العابد كفضل

* العالمية تعني التفتح إلى ماهو كوني عالمي مع المحافظة على الخصوصية. أما العولمة فهي إرادة الهيمنة وإقصاء للخصوصية.

القمر على سائر الكواكب، وإن العلماء ورثة الأنبياء، وإن الأنبياء لم يورثوا درهماً ولا ديناراً، وإنما ورثوا العلم فمن أخذه أخذ بحظ وافر» رواه أبو داود.

ولما كان العلم يمثل قيمة عليا من قيم المجتمع الإسلامي، ويجمع بين الوظيفة الدنيوية والأخروية، فإن الإسلام لم ينكر على المرأة حقها في التعلم، بل اعتبر تعلمها أمراً واجباً لتتمكن من أداء الدور الذي بعثها الله فيه زوجة وأما وأختا وبنتا، ملهمة للعواطف النبيلة، ولذوق الجمال الرفيع، وروح الأخلاق الفاضلة.

تأصيل الدور الحضاري للفتاة الجامعية: إن محاولة إبراز الدور الحضاري للفتاة الجامعية ليس بالشيء الجديد، ولا يمكن أن ننظر إليه من خلال مفهوم قديم انطلق من التصور الخرافي الجاهلي، أو ننظر إليه من خلال مفهوم حديث انطلق من التصور الغريزي والمادي للفكر الغربي، والدعوة إلى التحرر والانحلال، غير أن هذه الدعوة التي تنقل المرأة من التحجب إلى التبرج، ومن الحياء والحشمة إلى السفور والانحلال، على أساس أن ذلك من دواعي التجديد في حياة المرأة لمسايرة العصر. لا يمكن لأي حاكم عاقل عادل أن يحكم على هذا التبرير بالبراءة من مخاطبة الجانب الغريزي في نفس الفرد، واستثارته بمختلف الوسائل الإغرائية. فالدور الحضاري للمرأة المسلمة المتعلمة يمكن أن تؤديه بفاعلية متميزة، وهي متحجبة محتشمة، ممتثلة لشرع الله. لكن كيف يمكن لها أن تقوم بدورها طبقا لذلك، وهي تعيش في عالم يدعو إلى إلغاء الخصوصيات الذاتية وتوحيد المظاهر والأنماط الثقافية والدينية.؟

الإجابة المنطقية والواقعية نضعها بين أيدي العلماء والمسؤولين السياسيين والتربويين، والنساء أنفسهن هم جميعا من يعرف الإجابة، وعليهم يتوقف صناعة القرار وتنفيذه. أما إذا قمنا باستقراء ولو جزئي للتاريخ الإسلامي، نجد أن المساهمة في البناء الحضاري للأمة الإسلامية كانت تتم بالتعاون بين كل مكونات المجتمع الإسلامي رجالاً ونساء، ولم تطرح قضية المرأة بشكل منفرد عن الرجل أو بصورة نقيضه إلا عندما حدث الاختلال في القيم الحضارية للأمة الإسلامية، فظهرت دعوات تزعمتها بعض الحركات في أوروبا تنادي بتحرير المرأة، وإخراجها إلى العمل، وإعطائها كامل حقوقها، ودخلنا في دوامة الصراع مع أنفسنا من خلال النقاش الحاد حول حقوق المرأة ودورها في المجتمع، وما يمكن لها القيام به وما لا يمكن. إن الوضع الذي نعيشه في هذا العصر يقودنا إلى طرح السؤال التالي:

إلى أي مدى اعتُرف للمرأة بهذا الدور؟ وهل فعلا قادرة على القيام به في العصر الحاضر،؟ وهل تملك من المؤهلات ما يمكّنها من ذلك؟. لقد اختلفت الآراء وتضاربت الأفكار، وتعددت الاتجاهات بين القبول والرفض، وبين التأييد والمعارضة حول تعليم المرأة ومشاركتها في التنمية الحضارية إلى جانب الرجل. لا نريد أن ندخل في متاهات الأفكار والنظريات المؤيدة والرافضة لذلك. فمهما كانت المبررات والحيثيات الداعية إلى التأييد والرفض، فإننا سنتناول الموضوع وفق المعطى الكلي للإنسان وليس الجزئي. فالمرأة والرجل يشكلان في حقيقتهما قضية واحدة هي قضية الفرد والمجتمع.(بن نبي.1969 .174).

فإذا كان فلاسفة الحضارة يرون بأن العنصر الأساسي في بناء الحضارة هو الإنسان. فالقرآن الكريم خاطب المرأة بصيغة الإنسان في قضايا دينية واجتماعية أكثر مما خاطبها بصيغة المرأة، واعتبرها إنسانا أكثر من كونها جنسا يحمل خصوصيات أنثوية، ومميزات بيولوجية خاصة، ووظائف فسيولوجية معينة. ليس القصد من هذا إجراء مقارنة بين الرجل والمرأة لأن ذلك لا يزيد إلا تعقيدا للمبدأ، بل لنبين أن نظرة الإسلام إلى الرجل والمرأة من حيث المسئولية والجزاء سواء إلا في مواقف استثنائية خاصة، ويظهر ذلك واضحا في قوله تعالى﴿ من عمل صالحاً من ذكرٍ أو أنثى وهو مؤمن فلَنُحْيِيَنَهُ حياة طيبة﴾ (النحل،97). وأن الله خلقهما من نفس واحدة؛ إذ قال ﴿ يا أيها الناس اتقوا ربكم الذي خلقكم من نفس واحدة وخلق منها زوجها، وبث منهما رجالا كثيرا ونساء ﴾ (النساء،1). وقول الرسول صلى الله عليه وسلم « "النساء شقائق الرجال» رواه الشيخ أحمد.

فإذا كان الرجل أبدع في العصور السابقة في المجال العلمي والفني، وأظهر بقدراته مستوى من الفعالية الحضارية، فإن المرأة أنجبت وكونت نوابغ الرجال، ففي رحمها تخلقوا، ومن لبنها رضعوا، وفي أحضانها ترعرعوا. إذا كانت للمرأة القدرة

البيولوجية والعاطفية على القيام بهذا الدور، فكيف لا تكون لها القدرة العلمية على تخصيب نُطف الوعي الذاتي، والقدرة العملية الواعية على حمل أجنّة النشاط الحضاري؟، فتتحول من كونها امرأة تؤدي دورا أنثويا إلى إنسان صانع للحضارة.(بن نبي،181،1969)

إن لم يكن هذا الموقف مقبولا واقعيا في ظل الظروف والأوضاع الراهنة، فهو على الأقل أمل لمشروع طموح مستقبلا، تلقى مسؤولياته على المؤسسات الجامعية، التي تضطلع بمهمة هذا المشروع تنظيرا وتخطيطا وتنظيما وتنفيذا وتقييما.

أهمية تأصل الدور الحضاري للفتاة الجامعية: إن الطموح إلى إقامة نظام تعليمي جامعي يعمق جذوره في هوية المجتمع، ويمد جسوره في الفضاء الحضاري العالمي؛ أي نظام تعليمي يعبر عن التأصيل الذاتي، والتفاعل مع أدوات العصر المتسم بالتحول السريع والمكثف، يقتضي رؤية حضارية مستقبلية عميقة، وتخطيطا استراتيجيا علميا عمليا دقيقا، لما يمكن أن تكون عليه الجامعة العصرية، بعناصرها التنظيمية والمادية والبشرية والعلمية، ذلك لأن التوجه الحضاري العالمي شكل مسارا جديدا للحضارة، موجها توجها يراد به الهيمنة والإقصاء.

إن التغير الحضاري السريع الذي يشهده العالم، لاسيما في بداية هذا القرن، أحدث هزات عميقة، وارتدادات قوية دفعت أمامها وجرت وراءها قضايا حضارية جديدة، موجهة توجها أحاديا، لخدمة نموذج حضاري معين، نموذج يقوم على:

1 . استصغار وجود الأمم واحتقارها.

2 . تصغير سعة العالم واحتوائه،

3 . تنميط الحياة فيه تنميطا معينا.

4 . تحويل فضاء الكرة الأرضية إلى قرية صغيرة.

5 . إلغاء الحدود بين المجتمعات.

6 . إلغاء الخصائص الذاتية المميزة للمجتمعات.

وتعد المجتمعات العربية والإسلامية أكثر المجتمعات استهدافا للقضاء على خصوصياتها الذاتية، ويشهد على ذلك الصراع الدائر بينها وبين المجتمعات الغربية على مختلف المستويات.السياسية والثقافية والاقتصادية والدينية والإعلامية وغيرها. بمعنى أنها أصبحت تمثل قطبا أساسيا في الصراع الحضاري العالمي.

ونستنتج من ذلك أن المجتمعات التي لا تملك الحصانة الذاتية أو لا تعتمد عليها، أو التي لا تملك قدرات ومؤهلات علمية كافية، أو التي لا تتمتع بحرية كاملة، فإن رياح العصف الحضاري المعولم ستعصف بها، وتقلعها من جذورها. نحن لا ننكر أن تهب علينا رياح جميع ثقافات العالم، وأن نتفاعل معها دون أن تتهاوى جدران ثقافتنا أو تقتلع جذورها. فقد قال (غاندي)" إنني لا أريد أن ترتفع الجدران سامقة من كل جانب حول بيتي، ولا أن يحكم إغلاق نوافذي. إنني أريد أن تهب ثقافة كل أرض حول بيتي بأقصى قدر من الحرية. لكني أرفض أن تقتلعني ريح أي منها من جذوري."(تيغزه،2004 ،632).

إن منطق العولمة هو اقتلاع جذور الثقافات، وإلغاء الخصوصيات الذاتية، وإجبار المجتمعات على تغيير أنظمة التعليم التي تتعارض مع توجهاتها، أو التي لا تقبل التعايش مع مبادئها، والاندماج في كيانها، ويظهر ذلك واضحا من خلال مواقف بعض الدول الغربية تجاه الفتاة الجامعية المتحجبة في الجامعات الغربية ومواقفها من البرامج التعليمية في الجامعات التي ترى بأنها تشكل خطرا على الأمم المتحضرة (حسب ادعاءاتها).

قد يكون هذا الموقف إشارة تحذيرية وتنبيهيه للأمة الإسلامية على ضعفها وتخلفها، وتخليها عن رسالتها، كما قد تكون إشارة تنبيهيه إلى ضرورة استيقاظ الأمة من سباتها للقيام بدورها الحضاري الذي تخلت عنه منذ عهود زمنية طويلة. ومن جهة أخرى فإن هذا الموقف وغيره من المواقف المتكررة تعبر عن العداء الحقيقي للدين الإسلامي، والاعتداء على الأمة الإسلامية، وتشويه لحضارتها (براجل،1595،2004)

انطلاقا من هذه الاعتبارات تأتي الأسئلة الجوهرية الهادفة لتحديد الرؤية الواضحة في التعامل مع مثل هذه المواقف. هل نحن قادرون على التعامل مع المد الحضاري بأبعاده المتعددة، وبتأثيراته المختلفة؟، هل نملك الجرأة الكافية لإثبات وجودنا، وتوظيف موروثنا الحضاري العربي الإسلامي، وتفعيل دوره في الحياة المعاصرة.؟

إنه بالنظر إلى واقعنا المثقل بالأزمات، وبالنظر أيضا إلى موقعنا الحضاري بين المجتمعات، يمكن أن نستوعب الإجابة المنطقية لمعرفة الأسباب التي أدت بنا لاحتلال المراتب الأخيرة في سلم الصعود الحضاري، كما يمكن أن نستوعب الإجابة المنطقية لمعرفة عوامل وآليات التطور وتفعيل الأدوار الحضارية للفتاة الجامعية، وللجامعة بشكل عام باعتبارها فضاء ووعاء للعلم والمعرفة، ففيها ترسخ الذات وتفجر الطاقات وتنمى القدرات، وبكل هذا تبنى الحضارات.

لقد أدركت الأمم ا لمتقدمة؛ أي الأمم التي أثبتت فعالية حضارية متميزة، أن الصعود في سلم الحضارة، والوصول إلى قمتها، يتوقف بالدرجة الأولى على الاهتمام بالتربية والتعليم، فالمثل الصيني يقول " إذا أردت حصاد سنة فازرع الأرز، وإذا أردت حصاد عشر سنوات فاغرس شجرة ، وإذا أردت حصاد مائة سنة فعلم الشعب". نفهم من هذا أن الحضارة الحقيقية لها بيئة خاصة تزرع فيها، وعوامل خاصة تنميها، ودورة تمر بها. فهي كالكائن الحي له طفولته وشبابه، ونضجه وشيخوخته. فإذا كانت الحضارة مثل الكائن الحي تولد وتنمو، وتنضج وتهرم، فهي أيضا أشبه بمن أراد أن يبني بناية عالية، فبقدر ما يرغب في علوها يعمق أسسها في أسفل الأرض أمتارا عديدة، أو أشبه بمن أراد أن يقذف الكرة بقوة إلى الأمام فيحتاج إلى الرجوع إلى الوراء خطوات عديدة، أو أشبه بمن أراد إطلاق مركبة فضائية، فيحتاج إلى أن يثبتها في الأرض لتنطلق بقوة في الفضاء. هكذا تبدو أهمية التأصيل في إثبات الذات، وفي قوة الدفع لمحرك الحضارة. ولنا في ذلك عبرة نأخذها من المجتمع الياباني، الذي يعتبر أن قوته الحضارية تكمن في تمسكه بالعادات والتقاليد الموروثة، فهو يعتقد أنه بقدر ما يعود الإنسان إلى الماضي يرى المستقبل بوضوح أكثر.

إن الحضارة الحقيقية لا تستعار، والحرية لا تعطى، وإثبات الوجود ليس هدية تمنح، أو صدقة يُرجى من ورائها الجزاء من الله، وإنما نتيجة للاجتهاد والعمل الجاد.

إن هذه الرؤية تقودنا إلى القول بأن روح الحضارة هو العلم، وأن محركها هو المخرجات التعليمية الجيدة، ولذلك نجد أن فعالية الحضارة العصرية اعتمدت على النواتج التعليمية الجامعية المتميزة، أكثر من اعتمادها على الثروات الطبيعية المتوفرة في بلدما.

ما الذي يمكن أن نستفيده من هذه النظرة؟.لقد رأينا أن التطور الحضاري يتوقف على تأثير التعليم في المجتمع أكثر بكثير مما يتوقف على التأثيرات الأخرى، وأنه يستمد ديناميته من السياق الحي والمعايير الموروثة التي تشكل حياة الأفراد.(كينج،1989، 573). فإذا كانت قوة أمة ما تقاس بمدى تأثيراتها السياسية والاقتصادية والعسكرية والتكنولوجية على الأمم الأخرى، فذلك يعود إلى قوة التعليم وقوة مخرجاته وتنوعها. ومن هنا تطرح قضية التعليم الجامعي في البلاد العربية والإسلامية، كمشكلة أساسية لمنافسة جامعات الدول الأخرى، كما تطرح قضية الفتاة الجامعية، ومدى قدرتها على القيام بدورها كعنصر فاعل في المجتمع، كما تطرح أيضا قضية الهوية والأصالة للتمايز بين الأمة العربية والإسلامية، وبين الأمم الأخرى. وعندما نؤكد على تأصيل التعليم في مجتمعنا، فإننا لا نعني بذلك مقاطعة الحاضر والانفصال عنه، والابتعاد عن مجاراة مسيرة التطور في شتى حقول العلم والمعرفة، وإنما نعنى وقف الانبهار والاستسلام لحضارة هي في حقيقتها حضارة الهيمنة والإقصاء، حضارة الحروب وقتل الشعوب(هالداي،2002 ،196)، كما نعني وقف احتقار الذات، والقضاء على مركب النقص الذي أصبح مرضا مزمنا يحتاج إلى تشخيص علاجي دقيق، وإلى دواء ناجع يقضي على المرض ولا يتعايش معه.

دور الجامعة في تكوين نموذج المرأة الفاعلة حضاريا: إن الانبعاث الحضاري لأمتنا لا يكون إلا بتكوين نموذج إنساني يحمل أدق مفاهيمه الإنسانية وأكمل مواصفاته الوظيفية، وأبرز قيمه النفسية والاجتماعية يحيي تاريخ الأمة الإسلامية،

ويعيد لها الصفة الخيرية التي وصفها الله بها ﴿ كنتم خير أمة أخرجت للناس ﴾ آل عمران،110). إن تحقيق هذا النموذج الإنساني . ذكورا وإناثا. يتطلب مستوى عاليا من التعليم، كما يتطلب مستوى عاليا من الوعي الحضاري الفعال، يسمح للأمة أن تعي ذاتها وتدرك حقيقتها وتضطلع بوظيفتها الحضارية. إن الفعالية المطلوبة تربويا وحضاريا فعالية مركبة ومعقدة.

أولا: فمن الناحية التركيبية فهي عملية نفسية وعقلية وعلمية في آن واحد، وكل عناصرها مرتبطة ارتباطا وظيفيا متكاملا يظهر في شكل قدرات ومهارات تتفاعل مع المحيط البيئي الطبيعي تفاعلا إيجابيا. فالدافعية للإنتاج الحضاري تكمن في الأعماق النفسية للإنسان المسلم ابتداء من الفطرة، من حيث هي الإسلام، وهو ما يعطيها المفهوم الوظيفي الشامل لشخصية المسلم امرأة كانت أم رجلا ﴿ فطرة الله التي فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم، ولكن أكثر الناس لا يعلمون ﴾ (الروم ،30).

ثانيا: من حيث كونها عملية معقدة، فهي مكونة من عناصر يصعب عزلها عن بعضها، وفصل ما ينتج عنها. فالبعد العقلي للفعالية يتجلى في كونها قدرة هي أعظم قدرة خص بها الله الإنسان، وهي تمثل روح فعالية الإنسان الحضارية. فبفضل هذه القدرة عرف الإنسان المسلم حقيقته، وحقيقة وجوده وعلاقته بربه، واستوعب ما في الأكوان من معجزات وأسرار، وما في التاريخ من خبرات حضارية.(البهي،1974، 120).

وإذا كان من مقتضيات الوعي الحضاري هو أن تدرك الأمة الإسلامية حقيقتها ووظيفتها في عمارة الأرض وبنائها، وتحقيق الأفضل الذي يعبر عن إرادتها، ويشكل أهم دافع للعمل المحقق للتحصيل العلمي المتفوق. فيكون هذا العمل صادرا عن قناعة إيمانية ربانية، فإذا كانت قناعة الأمة لا تتحقق إلا إذا كانت مبنية على أسس قيمها، وبما أن قيمها نابعة ومرتبطة بدينها يصبح من مقتضيات التعليم الجامعي أن يركز على تكوين نموذج المرأة الفاعلة في الحضارة حسب الخصائص التالية:

1. المرأة ذات العقيدة الصحيحة.
3 . المرأة ذات الأخلاق الفاضلة
4 . المرأة ذات الخبرة العلمية
5 . المرأة ذات المهارة العملية المتفوقة حسب مقتضيات التفوق الحضاري.

إن الاهتمام بتعليم الفتاة لا يعد مجرد شروط وعمليات تتحكم في مصائر الأمة، بل إضافة إلى ذلك أصبح يمثل مجموعة العوامل التي يجب على الأمة أن تعيها وتدرك أسباب تفاعلها الحضاري، وإحياء تاريخها.

ويعد تعليم أبناء الأمة وبناتها من أهم الميادين التي تتخلق فيها مضغ الوعي الذاتي، وتتشكل فيها أجنة النشاط الحضاري، وتتبلور فيها الإرادة الكلية للبناء والتعمير، وتتكون فيها أهم القيم وأبرز معالم الشخصية(عباسي،1989 ،27).وتنضج فيها مفاهيم الإنسان حول نفسه، وحول دوره، وحول الكون كله. وفي ظل التعقد الحضاري، وسيادة منظور التعولم الكلي، صار التعليم حقا إنسانيا. ذكورا وإناثا. بجميع مراحله ومستوياته، ومطلبا حضاريا أساسيا. ولم يعد كما كان في العهود السابقة يعتمد على التلقين للمعلومات للقيام ببعض الأدوار، وتولي بعض الوظائف في المجتمع، وترسيخ بعض القيم(برغوث،2004، 711). زيادة على ذلك أصبح التعليم روح العصر، ومحرك آلياته الحضارية، ومولد طاقاته الفكرية، وأصبح للتعليم الجامعي موقع هام في رسم الخطط، ووضع الاستراتيجيات. وقد اعتبرته بعض الدوائر الاقتصادية في العالم ميدانا استثماريا مفيدا. وقد ذكر ديرنج (Dearing) ومارجنسون (Marginson)" أن أية معرفة تعتمد كثيرا على الاقتصاد ذات قيمة كبيرة هي التي تُستمد من التعليم ومهارات أفراد الأمة. لذلك فإن أفضل استثمار لأية دولة هو استثمارها في تعليم أبنائها.(روجر،2008 ، 250، 251).

إذا كانت المواقع الحضارية للمجتمعات في القرن الماضي تعرف بالأرصدة المالية الموضوعة في البنوك، وبالمصانع المنتجة للمواد المختلفة، وبالأسلحة الحربية المدمرة. فإنه في هذا القرن تغيرت المعطيات، وأصبح التعليم والإنتاج العلمي هو المعيار العالمي لتقدير قوة المجتمعات، وفعاليتها الحضارية، وأصبحت المعرفة والتعلم والمعلومات والذكاء الذي أحسن تدريبه، هي الخدمات الجديدة للتجارة الدولية.(عبد المعطي،1984، 15). فالمنافسة الحضارية بين الأمم الآن ليست بالحروب وقتل الشعوب. بل بالفكرة والمعرفة والإرادة والفعالية الحضارية. غير أن الفعالية الحضارية المطلوبة تتوقف على نواتج التعليم، ونوع مخرجاته، والقدرة على توظيفها توظيفا مناسبا حسب التخصص العلمي، والكفاءة الذاتية.

إن ما يوضع من مناهج تعليمية، وما يحدد من الأهداف لنشاطات الجامعة، فهو يستهدف تغيير الإنسان وصيرورة وضعه الفكري، وخبراته ومهاراته من حالة إلى أخرى في ضوء معايير تتحكم فيها حاجاته الإنسانية ومتطلباته الحضارية.(عبد الدائم،1988، 192185)، وتعميق الوعي الحضاري، سواء لدى المشرفين على التعليم، أو لدى الطالبات الدارسات فيه والمتخرجات منه.

إذا كانت المؤسسات الجامعية في أغلب المجتمعات تضطلع بالمهام الحضارية الكبرى، فإن ذلك لا يعني أنها تؤدي أدوارها كاملة، فالبعض منها لاسيما في المجتمعات العربية والإسلامية تعيقها بعض المشكلات على مستوى وضع الاستراتيجيات التعليمية الواضحة، وتعيين الأدوار الأساسية للمؤسسات التعليمية بشكل عام، والمواءمة بينها وبين خطط التنمية الشاملة. غير أن هذا الأمر لا يجب أن يؤخذ بالصورة التعميمية، فهناك من المجتمعات العربية والإسلامية التي تتوفر على القدرات الذاتية والإمكانات المادية الكفيلة بمعالجة معظم المشكلات الحضارية، مثل المجتمع الماليزي الذي أبهر العالم بتفوقه العلمي وتقدمه الحضاري، غير أن ذلك لا يعد كافيا لمواجهة الضغوطات الحضارية، ورفع التحديات التي يفرضها منطق العولمة، القائم على مبدأ التذويب الذاتي للمجتمعات الفاقدة للقدرة على إثبات وجودها حضاريا.

ويبقى الأمل معلقا على المشروع التربوي المصمم للجامعة، وعلى الرؤية الإستراتيجية المحددة لتفعيل دورها، وعلى التوجيه العلمي المنظم لنشاطها لكي تساهم بفعالية في البناء الحضاري للمجتمع.

آليات التطوير والتفعيل:

التصور العام: نحدد رؤيتنا للآليات التي تساعد على تطوير وتفعيل دور الفتاة الجامعية استنادا إلى الرؤية التأصيلية التي أسسنا عليها هذا البحث، والتي حاولنا من خلالها تأكيد العلاقة العضوية بين الماضي والحاضر، والمستقبل. في هذا الإطار تمثل الرؤية الحضارية أهمية خاصة في تحديد الآليات المعرفية والإمكانات التي يمكن توظيفها وتطبيقها على أرض الواقع. إن هذه الرؤية تهدف إلى تبني وجهة تطويرية تهدف إلى المشاركة الفعالة والمتواصلة للفتاة الجامعية في تنمية المجتمع إلى جانب الرجل.

إن الرؤية الحضارية لتفعيل دور الفتاة الجامعية قد يثير جدلا علميا ودينيا وسياسيا في ظل عولمة المفاهيم الخاصة بقضايا المرأة والمجتمع، من خلال ما تتضمنه تلك المفاهيم من تنميط الخصوصيات الثقافية والحضارية، كما يثير جدلا آخر مع الأطر المرجعية التي توضع عليها استراتيجيات العمل النسائي، وكيف يمكن تحديد وتخصيص إطار عملي ملائم للمرأة ذاتيا ودينيا واجتماعيا وبيئيا. قد تكون هذه الحيثيات كلها بؤر ساخنة للنقاش بين الأقطاب الفاعلة في المجتمع.

ومهما كانت الأبعاد التي ترمي إليها تلك النقاشات وتأثيراتها، فإن رؤيتنا نستقيها من منظور حضاري إسلامي قدم نموذجاً حضاريا أصلح به حال العالم كله، فلا يمكن لنا أن نصلح آخرنا إلا بما صلح به أولنا، كما جاء ذلك في قول "مالك بن أنس" (لا يصلح آخر هذه الأمة إلا بما صلح به أولها).

تعبر هذه الرؤية عن الوعي بحقيقة الذات الحضارية التي يجب أن تعيها الفتاة الجامعية، وتنشط في إطارها. لكن السؤال الذي نطرحه هو: كيف يمكن أن نوفر أو ننجز هذا الإطار الحضاري؟ وما هي المرتكزات التي يمكن الرجوع إليها، والاعتماد عليها كمرتكزات أساسية لتفعيل الدور الحضاري للفتاة الجامعية في ظل الصراع الحضاري الراهن؟.

أولا: وضع إطار مرجعي محدد للتعليم الجامعي:إن المتتبع للمسار الذي يسلكه التعليم الجامعي، والتوجه العام الذي تبناه، يلاحظ أنه يفتقر إلى إطار مرجعي يؤطره تأطيرا حضاريا محددا، وهو الأمر الذي جعله يواجه تحديات حضارية صعبة لم يقدر على مواجهة تأثيراته السلبية، ولا على التفاعل الإيجابي مع ايجابياته، وأصبح يتقلب يمينا وشمالا باحثا عن الإطار الذي يؤمنه من المخاطر، ويساعده على تجاوز الصعوبات، مما جعله يعيش حالة الاضطراب واللااستقرار.

إن غياب الإطار المرجعي المحدد، والضعف الذاتي، والتخلف الحضاري، أدى إلى استعارة النماذج التعليمية المعرفية الجاهزة المنجزة في أطر حضارية تختلف عن إطارنا الحضاري. فالاعتماد على هذا النموذج المعرفي قد يؤدي إلى التعارض والتناقض بين التكوين المعرفي للطالبة الجامعية وشخصيتها الذاتية.ولتجاوز هذا الوضع نرى أنه من الضروري إعادة تشكيل الرؤية الحضارية للتعليم الجامعي وفق منظور حضاري للنشاطات المعرفية يمكّن من إنتاج وتوظيف الخبرات والمعارف التي تتناسب مع أصالة المجتمع، وواقع تطوره والظروف الراهنة، وذلك لتمكين الفتاة الجامعية من الانخراط الذاتي والمعرفي في الحياة العلمية، وفي الحياة العملية.

لقد أشرنا في السابق بأن الإطار الحضاري المنجز عالميا، والذي صاغ مرجعية التعليم، وحدد أبعاده في ظل التوجه العولمي، تميز بالفعالية الكبيرة في اختراق الأنظمة التربوية بالمجتمعات الفاقدة لعناصر المقاومة الذاتية، نظرا لما يحمله من مضامين فضفاضة، مثل التطوير والتحديث والعصرنة والعولمة (حساني، 1641،2004)، انساقت وراءها المجتمعات المستهدفة مثل المجتمعات العربية والإسلامية.

ونظرا لما ينجر عن ذلك من مخاطر، فإن الأمر يحتاج إلى إعادة النظر في مكونات التعليم الجامعي في ضوء التغيرات العالمية، ليتسنى لنا معرفة وفهم حركة الدوران الحضاري، وبالتالي يمكن لنا وضع تصميم هندسي لمشروع التعليم الجامعي يمكّن الفتاة الجامعية من التأقلم مع المتغيرات التي تطرأ على الواقع، ويؤهلها إلى الاندماج والتفاعل مع مكتسبات الحضارة المعاصرة.

نستطيع أن نقول وبكل موضوعية أن تفعيل الدور الحضاري للمجتمع بصفة عامة وللفتاة الجامعية بصفة خاصة، يحتاج إلى مراجعة عميقة وإصلاح شامل وتوجيه دقيق لأهداف التعليم، إصلاحا يتماشى والاهتمامات الحضارية الحالية المتجهة نحو التعايش والحوار القائم على احترام التنوع الثقافي، والحفاظ على هويات المجتمعات، وتثمين التراث باعتباره رصيدا إنسانيا (حساني،2004 ،1642). ضرورة إدراج جميع عناصر الخصوصية الذاتية في المناهج التربوية المستهدفة في الإصلاح التربوي الشامل وإثرائها بالنتائج العلمية العالمية المحققة في مختلف الفروع والفنون العلمية. وهذه ليست فكرة جديدة تثير الجدل والنقاش، أو ترفض المبدأ و تؤجله إلى أجل غير مسمى، بل تجربة عالمية ناجحة أخذت بها الأمم الواعية. فاليابان مثلا اعتمد في تفعيل الدور الحضاري للإنتاج والإبداع على تفعيل الخصائص الذاتية العريقة في تاريخه، ودمجها دمجا تفاعليا في مشروعات تربوية جديدة، فحقق تطورا حضاريا راقيا، واعتزازا ذاتيا ونال احترام العالم كله.

ماذا يمكن أن نستنتجه من هذه الرحلة النظرية، أو بالأحرى من هذه التجربة الواقعية العميقة.؟

نستنتج أن الروح الحقيقية للتحرر والتطور هي التربية والتعليم، وأن القلب النابض لهما هي القيم الثابتة الأصيلة في المجتمع، وقد اعتبر(ادموندكينج edmund king) نجاح النموذج التربوي الياباني أنه توقف على التأثيرات الثقافية الخلفية أكثر بكثير مما تتوقف على النظام المدرسي الشكلي، (كينج.1989. 573). وعندما نستشهد بمثل هذه النماذج، فلا يعني أننا ندعو إلى التقليد أو التمجيد، وإنما ندعو إلى أخذ التجربة مأخذ الجد للاستفادة منها، ووضع الثقة في خصوصيتنا الذاتية، والاعتزاز بهويتنا الحضارية والارتباط بها، وهذا لا يعني أيضا، أننا ندعو إلى التمركز حول الذات، وقطع جسور التواصل، والانغلاق الكلي على العالم الخارجي والانعزال عن التفاعل الحضاري العالمي، والقيم الإنسانية المشتركة. فمهما اختلفت الحضارات وتنوعت وتباينت، فلا يعني ذلك أنها تقوم على مبدأ التنافر المطلق أو التضاد الكلي، ذلك أن التفاعل الإنساني والتلاقي الحضاري أصبح ضرورة اقتضتها حقيقة التعايش البشري، وأن الاحتكاك والتواصل والتعارف بين

المجتمعات يساهم في تفهمها لبعضها البعض، وأن الاختلاف عن الآخر قد يمثل عامل جذب لا عامل تنافر(حسين، 2002،162).

هكذا يبدو لنا الأمر، فالتفاعل الحضاري مبني على الامتزاج والانسجام، وليس على الصراع والصدام. ولذلك ينبغي أن يكون هدفنا الخروج من الهامشية نحو الفعل، والمشاركة مع بقية الثقافات الإنسانية الحية والعاملة من أجل تعزيز إطار التعددية الثقافية الكونية في إطار الاحترام والتعاون والتفاعل المثري (غليون وأمين،2002، 56).

لقد أثبتت التجارب التربوية أن أغلب النظم التربوية المطبقة في مجتمعاتنا انطلقت من مرجعيات أجنبية، ولذلك فهي وإن حققت بعض الأهداف على المستوى المادي، فهي لم تحققها على مستوى الوعي الإنساني بذاته وبمصيره المستقبلي؛ إذ كانت الأهداف التربوية تركز على الغايات المادية والقيم الاقتصادية أكثر من تركيزها على القيم الروحية والأخلاقية. فكان من عواقب ذلك حدوث اضطراب في القيم الروحية والأخلاقية، والمعتقدات الدينية، وتناقض في الأفكار والآراء (الندوي،1982، 9)، راح ضحيتها الإنسان، وبطريقة شعورية أو لاشعورية استهدفت هذه الأنظمة التربوية تكوين الإنسان الفاقد للفعالية الحضارية. ووقعت المنظومة التربوية العربية بكاملها أسيرة وتابعة للمشروع التربوي العالمي(حساني،2004، 1643)، وصار انتماؤها إلى مجتمعاتها الأصلية انتماء شكليا؛ أي دون هوية تعرفها بحقيقة انتمائها، ودون جذور تبين أصل نمائها. ومن هنا يبرز عمق الأزمة التربوية في العالم العربي والإسلامي. إن المنطق المقبول عالميا الآن هو أن التنمية الذاتية تحتم تشجيع الهوية الثقافية؛ إذ لا يمكن أن تقوم تنمية ذاتية على أنماط ثقافية وأساليب حياة مستمدة من ثقافة خارجية. وبالتالي فإن التعليم العالي العربي ينبغي أن يعمل على تشجيع الهوية الثقافية العربية الإسلامية(مذكور،2004 ،1096)، والاستفادة من التجارب العالمية، فالحكمة ضالة المؤمن، أنى وجدها فهو أولى الناس بها، والمعرفة تراث البشرية كلها.(النجار،1981، 153). ولتحقيق معادلة التوازن بين المحلي والعالمي ينبغي نسج شبكة تعليمية تقوم على: التأصيل والتوسيع والتعميم والتجديد والتجويد والتطعيم بما ينسجم مع الواقع الحالي، والطموح المستقبلي، ولو تطلب ذلك وقتا طويلا وجهدا كبيرا ومالا كثيرا.

التأهيل المعرفي للفتاة الجامعية: قبل أن نسعى إلى التأهيل المعرفي للفتاة الجامعية، نسعى أولا إلى التأهيل المعرفي للجامعة والتحكم في الآليات المعرفية المحركة لحضارة القرن الحالي بجميع أنواعها، وفي مختلف مستوياتها، فالمجتمعات الفاعلة حضاريا هي المجتمعات المنتجة للمعرفة والمستوعبة لها، والتي تمتلك العقول المتميزة بالاقتدار المعرفي. إننا نعيش في عصر الاقتدار المعرفي القائم على كفاءة التعلم المستدام، وكفاءة توظيف الطاقات الذهنية في مبادرات معرفية جريئة وطموحة، والتي أصبحت وحدها تضمن الدور والمكانة في الشراكة العالمية(حجازي،315،2005)

قد يبدو هذا الأمر صعبا للغاية، ولكنه أمر ضروري للغاية، وإلا كيف يمكن لنا مواجهة التحديات المفروضة علينا؟ وما دور جامعاتنا في بناء الاقتدار المعرفي للطلاب والطالبات وتوظيفه في مختلف المجالات؟. إن هذا الطرح قد يرسخ الوعي بالدور المنوط بالجامعة، وبالفتاة الجامعية خصوصا في مواجهة التحديات الحضارية على كافة المستويات، وزيادة دورها وفاعليتها في النشاط الحضاري، والتأكيد على القدرات التي تتمتع بها المرأة عموماً والفتاة الجامعية على وجه الخصوص. لاسيما وأنها تمتلك من الخصائص الذاتية والعلمية التي تؤهلها لذلك.

ومن هنا فقد اتضح ما يجب على المجتمع أن يقوم به في سبيل إزالة العوائق الفكرية والاجتماعية والسياسية التي تحد من تفعيل وزيادة مستوى المشاركة للفتاة الجامعية في التنمية الحضارية، والمبنية على أسس تراعي الخصوصيات الذاتية، وتواكب التطورات العالمية.

بعض التوصيات المقترحة للبحث: انطلاقا من الحيثيات التي أشرنا إليها، نحاول أن نستنبط من البحث نفسه بعض المقترحات التي نراها، حسب تصورنا، أساسية تربط بين الأبعاد المختلفة للموضوع:

1. اعتماد المرجعية الإسلامية قاعدة أساسية للتعليم الجامعي، مع الانفتاح على الثقافة العالمية التي تزود الفتاة الجامعية بالقيم الإنسانية المشتركة والخبرات العلمية المتميزة، والقضايا ذات العلاقات التي يفرضها منطق التواصل بين الأمم والتعايش المشترك، في ظل احترام الخصوصيات الذاتية لكل واحد.

2. توظيف الموروث الحضاري الإسلامي في المناهج التربوية، وتعميق مبدأ الإيمان بالله في نفوس الفتيات الجامعيات، فالإيمان بالله هو الركيزة الأساسية التي تستند عليها الفتاة الجامعية لتؤدي دورها الحضاري في الحياة. وعلى أساسه يكون الالتزام بمنهج الله في الحياة العملية لها.

3. ترسيخ الوعي بالذات والاعتزاز بها في إطار من التنظيم الشامل والنضج الكامل الذي تكون غايته حفظ التوازن بين الجدة والأصالة، وصيانة أساسيات المجتمع من الاندثار، والذوبان في خصوصيات الضد الحضاري.

4. بناء المحتوى التربوي للتعليم الجامعي تتوافر فيه خاصية الشمول والمرونة والتنوع، ويرتكز على أسس ومبادئ تهيئ الفتاة الجامعية للانخراط في الحياة الاجتماعية علميا ووظيفيا.

5 . إلغاء الحواجز المصطنعة بين التخصصات العلمية، وإتاحة الفرص الدراسية أمام الفتيات لاختيار التخصصات العلمية المناسبة لهن، والتي يبدين فيها ميولا علمية متميزة، وتفوقا دراسيا عاليا. فلا يوجد أي داع في هذا العصر للاحتكار المعرفي، أو احتقار الآخر وحرمانه من الحصول على المعرفة. نحن نعيش في عصر يعتمد على الذكاء والاقتدار المعرفي، وليس على الجنس.!

6. تفعيل القدرات الفكرية والعقلية والإبداعية. وذلك بتدريب الفتاة الجامعية على توظيف العقل، والتعلم القائم على الذكاءات المتعددة، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات. من شأن كل ذلك الارتقاء بعقلها، وقدراتها الإبداعية. ومن هذا المنطلق يكون تفعيل دور الفتاة الجامعية سهلا وممكنا.

7 . دعم الفتاة الجامعية وتمكينها من التعايش مع ثورة المعلومات والاتصالات التي أصبحت خيارا لا اختيار عنه، لأن ثورة المعلومات والتقنيات حولت مكونات المجتمع المعاصر إلى معرفة رقمية ومدارس ذكية وبيئات افتراضية، غيرت من أساليب التعامل مع الواقع.

8. إزالة القيود والقوانين التي تعرقل مسيرة الفتاة الجامعية، وتوعيتها بحقوقها وواجباتها، والسعي على إدماجها في مختلف الأنشطة الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والثقافية، مما يساعد على توفير فرص عمل جديدة، ومتنوعة تفتح لها آفاقا واسعة للعمل.

9 . توعية الفتاة الجامعية بدورها في المجتمع، وتمكينها من المشاركة في الهيئات والمنظمات والجمعيات والدوائر الرسمية لإبداء رأيها وإثراء خبراتها، وتفعيل دورها حسب مؤهلاتها العلمية وإمكاناتها الذاتية .

10 . تشجيع الفتاة الجامعية، وتأهيلها نفسيا واجتماعيا، لتتخلص من العقد والعوائق الذاتية التي ورثتها عن نفسها، وتغيير النظرة السلبية تجاه شخصيتها ووظيفتها، من حيث كونها امرأة عادية تؤدي أدوارا أنثوية، إلى كونها امرأة واعية تؤدي أدوارا حضارية راقية.

المراجع:

. القرآن الكريم

. الحديث الشريف

1 . البهي،محمد(1974.):**الدين والحضارة الإنسانية**، القاهر، دار الفكر.

2. بن نبي، مالك. ترجمة. عمر كامل مسقاوي(1969): **شروط النهضة**، القاهرة، دار الفكر.

3. براجل،علي (2004)"العولمة ومشكلة التربية في العالم الإسلامي بين الصورة التضليلية لمشروع الانبعاث الحضاري وحقيقة قهر الآخر"، **ندوة العولمة وأولويات التربية**. كلية التربية،جامعة الملك سعود،الرياض،المجلد3 ،(1425هـ)، 1610.1577.

4. برغوث،عبد العزيز:"الأدوار الحضارية للمعلم و دواعي التجديد في فلسفة التعليم". **ندوة العولمة وأولويات التربية** ،كلية التربية،جامعة الملك سعود،الرياض ،المجلد2 ، (1425هـ) ،709. 740.

5 . الجابري، محمد عابد(1998): **تكوين العقل العربي**، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.

6. هاليداي،فريد، ترجمة،خالد الحروب(2002):**الكونية الجذرية لا العولمة المترددة**، بيروت،دار الساقي.

7. حجازي، مصطفى(1995.):**الإنسان المهدور**، الدار البيضاء . بيروت،المركز الثقافي العربي.

8. حساني، أحمد: "معالم المشروع العربي التربوي في مسار العولمة"، **ندوة العولمة وأولويات التربية** ،كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المجلد 3 ،(1425هـ)، 1615..1652

9 . حسين،علي(2002): **نهاية التاريخ أم صدام الحضارات**، بيروت، دار النفائس.

10. كارذرس،مايكل، ترجمة، شوقي جلال(1998): **لماذا ينفرد الإنسان بالثقافة**، الكويت،عالم المعرفة، العدد..229

11 . كينج، ادمند، ترجمة،مليكه أبيض (1989): التربية المقارنة، دمشق، منشورات وزارة الثقافة.

12. كنج ، روجر، ترجمة، فهد بن سلطان السلطان2008): **الجامعة في عصر العولمة**، الرياض، مكتبة فهد الوطنية.

13. مدني،عباسي (1989): **مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية**، مكة المكرمة، مكتبة المنارة.

14. مدني،عباسي (1989):**النوعية التربوية في المراحل التعليمية**، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

15. مزعل،جمال أسعد (1985): **الاعتبارات الاقتصادية في التعليم**، العراق، جامعة الموصل .

16. مذكور،علي:"العولمة و حتمياتها التكنولوجية و الحصانة الثقافية"، **ندوة العولمة وأولويات التربية**، كلية التربية،جامعة الملك سعود،الرياض، المجلد3 ، (1425هـ) ،1069. 1103.

17 . النجار،زغلول راغب (1995):**أزمة التعليم المعاصر**، الرياض، الدار العالمية للكتاب الإسلامي و المعهد.

18 . الندوي، أبو الحسن علي الحسني.(1982.): **نحو التربية الإسلامية الحرة**، الجزائر، مؤسسة الإسراء.

19. عبد الدائم،عبد الله (1988): **التربية و تنمية الإنسان في الوطن العربي**، بيروت، دار العلم للملايين.

20. عبده،جمال محمد أحمد(1984): **دور المنهج الإسلامي في تنمية الموارد البشرية**. عمان. دار الفرقان.

21. علي، نبيل (2001): **الثقافة العربية و عصر المعلومات**، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب سلسلة عالم المعرفة، العدد، 265.

22. تيغزة،محمد بوزيان:"إدارة مهارات التفكير في سياق العولمة"، **ندوة العولمة وأولويات التربية** ،كلية التربية، جامعة الملك سعود،الرياض، المجلد3 ،(1425هـ)، 678.631.

23. خليل،عماد الدين (1981):**التفسير الإسلامي للتاريخ. بيروت**، دار العلم للملايين.

24. غليون، سمير أمين (2002): **ثقافة العولمة وعولمة الثقافة**، بيروت، دار الفكر المعاصر.

التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين والحلول المقترحة لمواجهتها من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمّان

د.سجى عبد المجيد الحنبلي، د.هشام إبراهيم الدعجة
الجامعة الأردنية، عمّان

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين والحلول المقترحة لمواجهتها من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان. وتكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع المشرفين التربويين في عمان، وعددهم (245) مشرفا تربويا. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الكمي النوعي المزدوج، وتم إعداد أداتين، إحداهما استبانة لمعرفة التحديات، والأخرى مقابلة لمعرفة الحلول المقترحة لمواجهتها.

وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى التحديات جاء متوسطا في جميع المجالات التي تضمنت التحديات، كما بينت النتائج ترتيب المجالات تنازليا من الأكثر تحديا إلى الأقل تحديا، فكان مجال التطوير الذاتي في المرتبة الأولى، تلاه مجال التخطيط للتدريس، ثم تقييم تعلم الطلبة، ثم تنفيذ التدريس، ثم التربية والتعليم في الأردن، ثم المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، وجاء في نهاية هذه التحديات مجال أخلاقيات مهنة التعليم، وقدمت الدراسة حلولا مقترحة لمواجهة تلك التحديات، كان منها : ضرورة اطلاع المعلمين على قانون التربية والتعليم، والتشريعات الصادرة من وزارة التربية والتعليم. وأن يطور المعلم ذاته من خلال الالتحاق بالجامعات لاستكمال دراسته العليا، وحضور الدورات التدريبية التي تعقدها الوزارة. والتعاون ما بين المشرفين التربويين والمعلمين، بحيث يزود المشرف التربوي المعلم بما استجد لديه من خبرات تربوية. وتعزيز اتجاهات المعلمين نحو مهنتهم، من خلال تحسين الوضع المادي لهم ورفع مكانتهم الاجتماعية من خلال سن التشريعات المطلوبة.

وفي ضوء نتائج الدراسة، تم اقتراح عدد من التوصيات أبرزها: إعادة النظر في بعض المعايير لتكون أكثر وضوحاً، وقابلية للقياس، وتدريب المعلمين على كل المستجدات التربوية، إضافة إلى إحداث تغيير في اتجاهات كل من المعلمين والمشرفين التربويين نحو عملية التطوير التربوي.

الكلمات الدالة : المعايير المهنية للمعلمين.

ABSTRACT

This study aimed to know the challenges facing the application of professional standards for teachers and the proposed solutions to face them from the supervisors perspectives in Amman Educational Directorates. Population and sample of the study consisted of all Educational supervisors (245). For acheiving the objectives of the study, the Mixed Research Method was used, by two study instruments, one of them is a survey for knowing the challenges, and the other one is Interview for knowing the solutions.

The study found that the level of challenges was moderate for all domains of challenges, and the results showed in ordering domains from most challenges domain to the least one as follows: Self development, Lesson planning, Students'learning evaluation, Lesson execusion, Education in Jordan, Academic and pedogical knowledge, and at the end of challenges was the teaching profession ethics. The study introduced some proposed solutions to face theose challenges , such as: The necessity of teachers' knowing the law of education and legislation issued by the Ministry of education.To make teacher develop himself through pursuing his higher studies in universities and attending training sessions which are held by the Ministry of education.The cooperation between educational supervisors and teachers in order to provide teachers with new educational expertise.Reinforcing teachers' positive attitudes towards their profession through legislations for improving the financial conditions and their social situations.

In the light of the results of the study, the researcher recommended: Reviewing some standards to make them Clearer, and able to be measured, one more thing is traning teachers on the educational innovations, besides changing teachers and educational supervisors’ attitudes so as to be positive towards the process of educational development.

المقدمة:

يُعَدُّ المعلم عنصرًا مهما في النظام التربوي، فهو الذي يبدأ بتشكيل عقول المتعلمين، وتنمية قدراتهم واستعداداتهم، وتوجيه اهتماماتهم، ويسهم في بناء القيم والاتجاهات لديهم، ويهيئ لهم الفرصة لتوظيف المعارف والمهارات والاتجاهات والخبرات التي اكتسبوها من البرامج التعليمية على أرض الواقع. وهذا يقتضي وجود معلمين ذوي كفايات خاصة؛ علميا ومهنيا، يحسنون توظيفها في العملية التعليمية التعلمية، وتمكنهم من القيام بالمهام والأدوار المنوطة بهم.

والمعلم يكون دوره الأول في تحقيق أهداف التربية؛ لما له من أثر عظيم في بناء شخصية المتعلمين بجوانبها المتعددة، عقليا ومهاريا ووجدانيا واجتماعيا. فالمعلم هو الأساس، بثقافته وعلمه وإعداده وتأهيله تربويا، وأهم من ذلك كله تمتعه بأخلاقيات المهنة، ورسالة يحملها، يسعى إلى نقلها، بأمانة وإخلاص. فالتعليم رسالة الأنبياء والمعلمون ورثتهم.

إن نجاح المعلم في عمله يعني نجاح المجتمع وتقدمه؛ فهو الركيزة الأساس في العملية التربوية، وحجر الزاوية في مسيرة البناء والتطوير التربوي والاقتصادي، والاستقرار والأمن الوطني الداخلي، والحفاظ على الهوية الثقافية، وحسن الانتماء للأمة. وهو الذي يقوم بإعداد القيادات المستقبلية وتوفير الأيدي العاملة المدربة التي تلبي متطلبات المجتمع المحلي (طلافحة، 2010). ولقد بدأ مدخل المعايير ينتشر بشكل واسع في الساحة التربوية عالميا وعربيا، وبخاصة في ظل العولمة ومستحقاتها. فالعالم اليوم يشهد تحولات كبرى في مجالات الحياة كلها، من اجتماعية واقتصادية وسياسية وغيرها، ورافق هذه التحولات تكتلات سياسية واقتصادية متنوعة، تهدف إلى مسايرة المستجدات والتحولات، والإفادة مما تتوافر فيها من عناصر إيجابية؛ خدمة لتطوير المجتمعات، مع المحافظة على الهوية الوطنية والثقافية. مما دعى النظم التربوية بصورة عامة، إلى إحداث تغييرات مهمة في برامجها وأدواتها؛ لتحقيق التوازن بين المتطلبات المحلية من جهة، وكل من المتطلبات العالمية والتقنية والعلمية من جهة أخرى (الدريج، 2003).

ولقد أصبح التعليم القائم على المعايير (Standard Based Education) بمثابة القوة الدافعة والمحركة لكثير من السياسات التربوية العالمية، التي تؤكد على ضرورة الارتقاء بمستوى أداء الطلبة، وتوفير الفرصة لكل منهم لتعلم المحتوى المناسب، وصولا إلى مستوى الأداء المطلوب (ceEdsour,2010).

ولقد أكد تقرير اليونسكو للتربية في القرن الحادي والعشرين على أن أحد سبل مواجهة تحديات هذا القرن يكمن في بناء التعليم على أربع دعائم هي: تعلم الفرد؛ لتنمو شخصيته، وليصبح قادرا على التصرف واتخاذ القرارات الصائبة، ويتعلم المعرفة؛ ليلم بدرجة عالية من الثقافة، ويستفيد من الفرص التي تتيحها له التربية مدى الحياة، ويتعلم للعمل؛ ليكتسب الكفاءة والتأهيل المهني، ويتعلم للعيش مع الآخرين؛ لتحقيق المشاريع المشتركة معهم (حمود، 2008).

إن قيام المعلم بدوره وتحقيق الأهداف المرجوة منه لن يتأتى إلا عن طريق اختيار معلمين متميزين ذوي قدرات معرفية وتدريسية جيدة، واستعدادهم للنماء والتطور الذاتي والانتماء للمهنة، وهذا يقتضي توافر معايير لمهنة التعليم، سواء في اختيار المستجدين منهم، أم بتطوير من كان منهم على رأس الخدمة، وإحداث تغييرات إيجابية في اتجاهات المعلمين الذين يرفض بعضهم التطوير، حفاظا على القديم المجرب وخوفا من مخاطر التحديث. وبخاصة أن تنمية الموارد البشرية أصبحت محكا لكل المجتمعات التي توجهت في العقود الأخيرة من القرن الماضي وما زالت، للاهتمام بتنميتها أسوة بتنمية الموارد الطبيعية المختلفة، وأصبح الإنسان محور العملية التنموية المعاصرة (الرديسي، 2013).

ولقد عمدت عدد من الدول إلى إجراء دراسات تهدف إلى تحديد المعايير اللازمة لتمهين التعليم، وبخاصة أن نتائج كثير من الدراسات والبحوث الميدانية أكدت على قوة الارتباط الإيجابي بين مستوى تأهيل المعلم من جهة وبين التحصيل الدراسي للطلاب، وبالتالي الحاجة إلى رفع كفاية المعلم، ومن ثم تحسين جودة التعليم.

تعمد المؤسسات، على اختلاف مجالاتها، وتنوع عملياتها، وتفاوت مستوياتها، إلى تحديد رؤية خاصة بها، وأهداف لأعمالها وبرامج لتنفيذها، وهي في مقابل هذا كله، تقوم بعمليات مراجعة وتقويم للبرامج، وما حققت من أهداف مخطط لها. ورغبة في تحسين الأداء وتطويره، والنظر في العقبات والتحديات التي تحول دون بلوغ الغايات، سواء أكانت هذه التحديات واقعة فعلا، أم متوقعة، لتقترح حلولا لها، وتأتي المؤسسات التربوية في مقدمة هذه المؤسسات.

ولقد قام الأردن، ممثلا في وزارة التربية والتعليم، بدور مهم في تنمية المعلمين معرفيا ومهنيا، حيث بدأ مشروع التطوير التربوي الأول في عام (1987) وتوالت عقبه مشاريع تطويرية بنيت على المشروع السابق لكل منها، وأحدثت تطورا نوعيا. ولقد حققت المسيرة التطويرية للتعليم في الأردن إنجازات مهمة وبارزة في مجالات تطوير المناهج والكتب الدراسية، والامتحانات العامة والاختبارات الوطنية، واستراتيجيات التدريس والتقويم. واستدعى ذلك بذل مزيد من الاهتمام بدرجة وعي المعلمين لهذه التطورات واستيعابهم لها وتفاعلهم معها، كما استدعى أيضا رفع كفايات المعلمين ومهاراتهم الأدائية لتحقيق أهداف التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي (Education Reform for the Knowledge Economy -ERfKE)، والذي بدأ منذ عام (2003). وجاء مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا الذي عقد في عمان عام (2006) واستمر لثلاثة أيام، بمشاركة فاعلة من خبراء تربويين دوليين، من كندا واستراليا، وأكاديميين من الجامعات الأردنية، إلى جانب فريق متخصص من وزارة التربية والتعليم، حيث تبادل المشاركون الخبرات الوطنية فيما بينهم؛ رغبة في تحقيق ثلاثة أهداف رئيسة تمثلت في الآتي: صقل المعايير التي تم تطويرها مسبقا من لجنة مشتركة، وشمول وجهات نظر دولية، والحصول على موافقة وزارة التربية والتعليم على النسخة النهائية للمعايير.

ولقد تحققت هذه الأهداف جميعها، ووافقت وزارة التربية والتعليم على النسخة النهائية للمعايير في شهر تموز عام (2006) (وزارة التربية والتعليم الأردنية، 2006).

وقد تمثلت المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا في سبعة مجالات رئيسة، هي:

1. المجال الأول: التربية والتعليم في الأردن، وتضمن سبعة معايير.
2. المجال الثاني: المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، وتضمن خمسة معايير.
3. المجال الثالث: التخطيط للتدريس، و تضمن ستة معايير.
4. المجال الرابع: تنفيذ التدريس، وتضمن تسعة معايير.
5. المجال الخامس: تقييم تعلم الطلبة، وتضمن ثمانية معايير.
6. المجال السادس: التطوير الذاتي، وتضمن عشرة معايير.
7. المجال السابع: أخلاقيات مهنة التعليم وتتضمن أحد عشر معيارا (مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا، 2006).

الدراسات السابقة :

من أجل حصر الأدب التربوي السابق ذو العلاقة بموضوع الدراسة، تم الإطلاع على عدد من الدراسات وتم ترتيبها من القديم إلى الحديث، وهي:

أجرى القطاونة (2000) دراسة هدفت إلى معرفة درجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك، ومعرفة درجة ممارسة المعلمين لها، واستخدم الباحث المنهج الوصفي وقد تكونت أداة الدراسة من استبانة ضمت أربعة مجالات هي :التخطيط، والوسائل والأساليب والأنشطة، وإدارة الصف، والتقويم وقد خلصت نتائج الدراسة، إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير المعلمين لدرجة أهمية الكفايات

التدريسية ودرجة ممارستهم لها، وأنهم يمارسون هذه الكفايات بدرجة ضعيفة، كما أظهرت أيضا، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى الجنس.

وقامت الحربي (2000) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمات التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية المتوسطة في جنوب جدة للكفايات التدريسية العامة، وأهميتها من وجهة نظر المديرين والمديرات، والموجهين والمعلمات أنفسهن، في ضوء متغيرات الخبرة، والوظيفة. وتألفت عينة الدراسة من (71) معلمة و (13) مديرة، و (7) موجهين، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وأعدت استبانة مكونة من (77) فقرة، موزعة على أربعة مجالات هي : التخطيط، والتنفيذ، والتقويم، وإدارة الصف. وقد دلت النتائج على أن درجة الممارسة كانت متوسطة، وعلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الوظيفة.

وأجرى جارسكي (Garsky, 2003) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية، التي يمارسها معلمو مادة الجغرافيا في ولاية ألاباما في الولايات المتحدة الأمريكية، وعلاقتها ببعض المتغيرات. وكانت عينة الدراسة مجتمعها نفسه، وتوصل الباحث إلى تحديد قائمة كفايات يمارسها معلمو مادة الجغرافيا، مكونة من (86) كفاية، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا في درجة ممارسة معلمي الجغرافيا للكفايات التدريسية تعزى لمتغيرات الجنس والمستوى الأكاديمي، لصالح أصحاب الخبرة الطويلة من الذكور، وأنها تتأثر بكثافة الصف؛ فكلما زاد عدد الطلبة داخل الغرفة الصفية ضعفت الكفاية التعليمية.

وأجرى الخوالده (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة الطالب/ المعلم في برنامج التربية العملية للكفايات التعليمية اللازمة لتعليم مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية. وقد تكونت عينة الدراسة من (73) طالباً وطالبة من الطلبة المسجلين في برنامج التربية العملية لدى الجامعة الأردنية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانة مكونة من اثنين وستين كفاية، موزعة على ثمانية مجالات منها مجال التخطيط، وإدارة الصف، وتنفيذ الدرس، والتقويم. وخلصت الدراسة إلى أن الاهتمام قد ظهر في مجالي إدارة الصف، وتنفيذ الدرس، وأما مجالا التقويم والتخطيط، فكانت درجة الممارسة فيهما متوسطة.

وقام القطيش (2004) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق، على ضوء متغيرات التخصص، والخبرة، والجنس. وتكونت عينة الدراسة من (96) معلما ومعلمة. واستخدم الباحث الأسلوب الوصفي، وأعد أداة للدراسة تمثلت في استبانة اشتملت على (68) كفاية، موزعة على خمسة مجالات هي: مجال التخطيط، ومجال تنفيذ الدرس، ومجال إدارة الموقف التعليمي، ومجال استخدام الحاسوب، ومجال التقويم. وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة الكفايات الأدائية كانت دون المستوى المقبول تربويا، وأن أكثر الكفايات الأدائية ممارسة هي في مجال إدارة الموقف التعليمي، وأقلها ممارسة كانت في مجال استخدام الحاسوب. وخلصت أيضا إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى مؤهل المعلمين.

وأجرى الشراعي (2006) دراسة هدفت إلى تقويم مستوى الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية على ضوء الكفايات التدريسية، وتكونت عينة الدراسة من (15) معلما و(15) معلمة من معلمات مادة الرياضيات في المرحلة الأساسية بمدينة إب في اليمن. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانة لدراسته، تمثلت في بطاقة ملاحظة مكونة من (36) كفاية موزعة على سبعة محاور، تمثلت في: التخطيط والإعداد للدرس، وتنفيذ الدرس، والوسائل التعليمية واستخدامها، وإدارة الصف، والتقويم، والمجال العلمي، والمجال الشخصي. وخلصت الدراسة إلى الآتي: لم يرقِ أداء معلمي الرياضيات إلى الحد الأدنى من المستوى المطلوب بموجب المقياس الحالي (مقياس الدراسة)، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) يرجع لمتغير الجنس في جميع المجالات. ما عدا مجال (التقويم) فهو دال

لصالح المعلمات، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) يعود إلى سنوات التدريب (الخبرة) أو لمتغير المؤهل.

وقام السقاف (2008) بدراسة هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم الرياضيات في المرحلة الثانوية ودرجة ممارستهم لها، وأثر كل من الجنس، والمؤهل، ومدة الخدمة. وتكونت عينة الدراسة من (30) معلما ومعلمة من معلمي مادة الرياضيات في المدارس الثانوية بمديريات زنجبار وخنفر وأجور بمحافظة إبين في اليمن. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانة تكونت من (55) كفاية. وخلصت الدراسة إلى الآتي: مارس أغلب المعلمين الكفايات التعليمية بدرجة أعلى من المتوسط، وفقا لبطاقة الملاحظة المصممة لهذا الغرض، وكانت درجة ممارسة كفايات التخطيط من قبل المعلمين متوسطة، بينما كانت درجة ممارسة كفايات تنفيذ الدرس من قبل المعلمين أعلى من المتوسط. كما أظهرت أن درجة ممارسة كفايات التقويم من قبل المعلمين كانت متوسطة، وأظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين تعزى إلى النوع الاجتماعي للمعلم، ومؤهله، وخدمته.

وقامت عبد العزيز (2010) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام معلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية في مدارس التعليم العام الحكومي في مدينة الرياض بأخلاقيات مهنة التعليم، من وجهة نظر المديرات والمعلمات، في ضوء بعض المتغيرات. وتكونت عينة الدراسة من (62) مديرة ومعلمة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وطورت استبانة مكونة من (76) فقرة، وزعت على أربعة محاور هي: علاقة المعلمة بالطالبات، وعلاقة المعلمة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي، وعلاقة المعلمة بالإدارة المدرسية، وعلاقة المعلمة بزميلات المهنة. وأظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر المديرات والمعلمات حول درجة التزام المعلمات بأخلاقيات مهنة التعليم في المحاور الأربعة ككل، حيث جاء مجال علاقة المعلمة بزميلات المهنة في المرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمات، في حين احتل المرتبة الثانية من وجهة نظر المديرات. وجاء مجال علاقة المعلمة بالطالبات في المرتبة الرابعة والأخيرة من وجهة نظر المديرات، بينما جاء في المرتبة الثالثة من وجهة نظر المعلمات. وجاء مجال علاقة المعلمة بأولياء الأمور والمجتمع المحلي في المرتبة الأولى من وجهة نظر المديرات، بينما احتل المرتبة الرابعة من وجهة نظر المعلمات. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية على كل من المجالات الكلية والفرعية تعزى إلى كل من متغير المركز الوظيفي، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأجرى العليمات (2010) دراسة هدفت إلى معرفة درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية الأولى في الأردن للكفايات المهنية، في ضوء المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا، من وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين التربويين الذين يتولون الإشراف على الصفوف الأساسية الدنيا في مديريات التربية والتعليم بمحافظة المفرق. وتكونت عينة الدراسة من (75) مديرا ومديرة و(12) مشرفا ومشرفة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد أداة تمثلت في استبانة لمعرفة آراء عينة الدراسة، وقياسهم لدرجة ممارسة الكفايات المهنية للمعلمين، معتمدا وثيقة المعايير الوطنية الأردنية أساسا لبناء استبانته. وخلصت الدراسة إلى أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات المهنية كانت متوسطة، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الممارسة تعزى إلى متغير المسمى الوظيفي، أومتغير الجنس (ذكر/أنثى).

وقام الغامدي (2010) بدراسة هدفت إلى استخلاص قائمة بالمعايير الواجب توافرها في معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة، في ضوء المعايير العالمية للتربية العملية. وتكونت عينة الدراسة من (32) معلما من منطقة الباحة بالسعودية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي؛ بهدف استخلاص قائمة بالمعايير الواجب توافرها لدى معلمي العلوم في المجالات الآتية: تخطيط التدريس، وتنفيذ التدريس، والتقويم، ومهنية المعلم. واستخدم في ذلك أداتين لجمع المعلومات، تمثلتا في بطاقة الملاحظة، وأخرى للمقابلة. وخلصت الدراسة إلى أن ممارسة المعلمين لجميع مجالات المعايير كانت ضعيفة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغيرات نوع المؤهل، والتخصص، والنصاب التدريسي، والدورات التدريبية، في حين ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة في جميع المعايير، لصالح المعلمين ذوي الخبرة الأعلى (12 سنة فأكثر).

وأجرى كلًا من أنفر وبيومن وباسبي (Unver, Bumen, and basbay,2010) دراسة هدفت إلى اختبار فعالية برنامج إعداد معلمي المرحلة الثانوية في جامعة Ege، ولتحقيق هدف الدراسة، جمعت بيانات نوعية من خلال المقابلات مع اثنين من مدراء المدارس، وخمسة مدراء دوائر، و(58) من أعضاء هيئة التدريس، وخمسة طلاب. وأشارت نتائج التحليل إلى أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه تنفيذ البرنامج، مثل: العدد الكبير للطلاب، وانخفاض الدافعية لدى الطلبة وأعضاء هيئة التدريس نحو البرنامج، ونقص في كفايات أعضاء الهيئة التدريسية في مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة.

وأجرى الحديد (2011) دراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام معلمي التربية الإسلامية بأخلاقيات المهنة، من وجهة نظر مديري مدارسهم في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (148) مديرا ومديرة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانة تكونت من (57) فقرة، توزعت على أربعة مجالات. وأظهرت الدراسة أن درجة التزام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة، من وجهة نظر مديري ومديرات مدارسهم كانت متوسطة. كما أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى متغير الخبرة، لصالح من خبرتهم (5) سنوات فأقل، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التزام معلمي التربية الإسلامية، تعزى إلى كل من متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في الإدارة.

وقام جرجيس (2013) بدراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم تعلم الطلبة، من وجهة نظرهم، والكشف عن الفروق في متوسطات تقديرهم، والتي يمكن عزوها إلى كل من: متغير الجنس، وعدد سنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. وتكونت عينة الدراسة من (404) معلم ومعلمة في محافظة الزرقاء. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد أداة تمثلت في استبانة مكونة من (45) فقرة. وخلصت الدراسة إلى ارتفاع تقديرات المعلمين لدرجة التزامهم بالمعايير، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى إلى النوع الاجتماعي (الجنس) لصالح الإناث، في حين ظهرت الفروق ذات الدلالة الإحصائية تعزى إلى عدد سنوات الخبرة لصالح الذكور، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وأجرى حمادنة (2013) دراسة هدفت إلى معرفة درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها في مديرية تربية المفرق بأخلاقيات مهنة التعليم، من وجهة نظر مديري ومديرات مدارسهم، وإلى معرفة أثر كل من متغير الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة في الإدارة، والمنطقة التعليمية، وأثر التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات، في تقدير درجة التزام معلمي اللغة العربية بأخلاقيات مهنة التعليم. وتكونت عينة الدراسة من (142) مديرا ومديرة، يعملون في مديريات التعليم بمحافظة المفرق. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد لدراسته استبانة لجمع المعلومات تكونت من (71) فقرة على 5 مجالات. وخلصت الدراسة إلى أن مجال علاقة المعلم بزملائه قد احتلت المرتبة الأولى، تلاها مجال المعلم بمسؤوليه. وجاءت علاقة المعلم بمجتمعه في المرتبة الرابعة، بينما جاء مجال علاقة المعلم بمهنته في المرتبة الخامسة. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى جنس المدير، أو مؤهله العلمي، أو سنوات خبرته في الإدارة، أو إلى التفاعلات الثنائية بين تلك المتغيرات على المقياس الكلي، ولا على المجالات الفرعية.

وقام أبو سنينة (2014) بدراسة هدفت إلى الكشف عن درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا، من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (111) مديرا ومديرة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأعد استبانة لمعرفة الآراء، معتمدا على وثيقة المعايير الوطنية الأردنية لتنمية المعلمين مهنيا، ومستفيدا من أداة كل من الزعبي والسلامات (2010) والعليمات (2010). وأظهرت نتائج الدراسة تفاوتا في الالتزام بالكفايات المهنية، وهي مرتبة ترتيبا تنازليا كالآتي: أخلاقيات مهنة التعليم، ثم تنفيذ التدريس، ثم المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ثم التخطيط للتدريس، ثم التربية والتعليم في الأردن، ثم تقييم تعلم الطلبة، ثم التطوير الذاتي. وكانت درجة الالتزام الكلية على جميع فقرات ومجالات الاستبانة الكلية كبيرة، حيث

بلغت (82.1%). كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس، لصالح الإناث في مجال كل من: المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، وأخلاقيات مهنة التعليم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تنبع مشكلة الدراسة من الحاجة إلى تطوير أداء المعلمين في الميدان في جوانب مختلفة، فقد ارتأت وزارة التربية والتعليم وضع المعايير المهنية للمعلمين لأن معرفتها وتطبيقها وممارستها تزيد من كفاية المعلمين في أداء مهامهم التعليمية والتربوية.

ولأن وظيفة التعليم تحتاج إلى كفايات متنوعة في جوانب مختلفة تتصل بالعملية التربوية، فلا بد من وجود معايير مهنية محددة، تساعد المعلم في رفع سوية أدائه، وزيادة فاعلية دوره في العملية التعليمية، إلا أن الملاحظ أن هناك تحديات تعترض تطبيق المعايير المهنية للمعلمين. حيث أشارت دراسة محافظة (2009) إلى ان الكفايات الضرورية للمعلم هي: الإعداد النظري والعملي، والالتزام بقواعد المهنة الأخلاقية، والاستعداد لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه، والقدرة على إجراءات البحوث العلمية، وأن علاج ذلك يكون بتمهين التعليم ووضع معايير لاختيار المعلمين. وذكر الزهراني وإبراهيم (2012) عددا من التحديات التي تواجه معلم القرن الحادي والعشرين، فكان منها التحدي الثقافي، وتحدي قيادة التغيير المجتمعي، وتحدي تمهين التعليم، وتحدي إدارة التكنولوجيا، وتحدي ثورة المعلومات.

ونظرًا لأهمية معرفة درجة التزام المعلمين بالمعايير المهنية التي اعتمدتها الدول لضمان جودة مخرجات التعليم، فقد قام كثير من الدارسين بالنظر فيها، وإعداد الدراسات حولها، فمنها ما تناولت أخلاقيات المهنة؛ كدراسة حمادنة (2013). ومنها ما توجهت نحو درجة ممارسة المعلمين للكفايات المهنية؛ كدراسة العليمات (2010). ومنها ما توجهت نحو درجة امتلاك المعلمين للمعايير المهنية؛ كدراسة الزعبي والسلامات (2010). ومنها ما توجهت إلى الكشف عن درجة التزام المعلمين بالمعايير الوطنية؛ كدراسة أبو سنينة (2014). وكانت نتائج هذه الدراسات متفاوتة، فدراسة أبو سنينة (2014) أظهرت أن درجة التزام المعلمين الكلية على جميع فقرات الاستبانة كانت عالية (82.1 %). بينما أظهرت دراسة العليمات (2010) أن درجة ممارسة المعلمين للكفايات التدريسية على ضوء المعايير الوطنية لمهنة التعليم كانت متوسطة.

ولقد عقد في الكويت عام (2014) المؤتمر الحادي والأربعين تحت عنوان: التعليم مهنتي وليس وظيفتي، وكان موضوعه الرئيس المعايير المهنية لمعلم القرن الحادي والعشرين، شارك فيه عدد من القياديين والأكاديميين والباحثين من الكويت والدول الخليجية والعربية تمثل في أربعة محاور هي: ماهية المعايير وفلسفتها، والمعايير المهنية: المعوقات والحلول، تجارب رائدة في مجال تطبيق المعايير المهنية، ورؤية مستقبلية للمعايير المهنية في الكويت. وكانت ورقة الدعجة (2014) قد تضمنت جملة من التحديات للمعايير من وجهة نظر الأكاديميين ومنها: يتم تطوير المعايير المهنية للمعلمين من قبل الأكاديميين والتربويين في مؤسسات التعليم العالي دون مشاركة فعلية للمعلمين. و اعتقاد بعض التربويين أن المعايير المهنية تعيق إبداع المعلمين واستقلاليتهم ومرونتهم في تلبية حاجات الطلاب وإشباع رغباتهم. وتسهم المعايير المهنية في إيجاد أجواء تنافسية سلبية بين المعلمين. وتطبق المعايير المهنية تطبيقا حرفيا يؤدي إلى عدم الاحترافية، ولا يعطي المعلمين فرصة لعكس معاييرهم وقيمهم الخاصة (الدعجة، 2014).

ونظرًا لما يعانيه المعلمين من بعض التحديات الشخصية، وأن المشرفين التربويين لديهم القدرة على الوقوف على التحديات بصورة أفضل وأعمق؛ نظرًا لاتصالهم بالمعلمين اتصالا مباشرًا، إضافة إلى دورهم التقويمي للأداء؛ فقد جاءت هذه الدراسة.

وتتلخص مشكلة الدراسة في البحث عن إجابة للسؤال الرئيس الآتي: ما التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين والحلول المقترحة لمواجهتها من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان ؟

ويتفرع عنه سؤالين هما:

1. ما التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان؟

2. ما الحلول المقترحة للتحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان؟

هدف الدراسة:هدفت الدراسة إلى تزويد مصممي البرامج التربوية التطويرية بتغذية راجعة عن درجة مناسبة المعايير المهنية للمعلمين للتطبيق العملي والكشف عن نوع وحجم التحديات التي تحول دون تحقق المعايير المهنية في العملية التربوية. كما هدفت إلى البحث عن حلول للتحديات التي تحول دون تحقق المعايير المهنية في العملية التربوية، ومساعدة المعلمين على مواجهة التحديات التي تحول دون الالتزام بالمعايير المهنية. كما وتهدف أيضا إلى الإسهام في تطوير اتجاهات المعلمين نحو المعايير المهنية.

أهمية الدراسة: تجسدت أهمية هذه الدراسة في الموضوع الذي تحاول البحث فيه، حيث سلطت الضوء على موضوع له جانب كبير من الأهمية، وهو مجال الاهتمام بالمعايير المهنية للمعلم والتحديات التي تواجهها لا سيما بعد تأكيد التربويين والأكاديميين على أهمية هذه المعايير، حيث إن المعايير المهنية اجتهادات من التربويين، واقتراحات تحتاج إلى مراجعة وتقويم، لتكون أكثر مناسبة مع واقع العملية التربوية، وهذا هو دور الدراسة الحالية.

كما يؤمل من هذه الدراسة مساعدتها للقائمين على تصميم البرامج التدريبية، وبخاصة البرامج التي تعنى بالتنمية المهنية للمعلمين والقائمة على المعايير الوطنية، على تحقيق هذه البرامج لأهدافها. فهذه الدراسة ما هي إلا متابعة وتقويم للواقع التنفيذي، حيث أنها تشكل جزءًا مهما من الإدارة التربوية، وبخاصة الوظيفة الرقابية منها، فالتخطيط والتنظيم والتوظيف والتوجيه وظائف مهمة في الإدارة التربوية، لكنها جميعا بحاجة إلى تفعيل الوظيفة الخامسة وهي الرقابة، حتى تتمكن الإدارة التربوية من اتخاذ القرارات المناسبة.

إضافة إلى مساهمة هذه الدراسة في اقتراح حلول للتحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين، من خلال تقديم تصور أقرب للواقع في معالجة التحديات التي تحول دون تحقيق المعايير المهنية لغاياتها الكبرى.

مصطلحات الدراسة:تتبنى الدراسة تحديد المصطلحات الآتية:

التحديات وتعرف بأنها : "بعض القضايا والمشكلات التي تواجهها التربية في العصر الحالي على المستويات المحلية والإقليمية والعالمية، وتزداد حدتها في المستقبل المنظور؛ لتزايد التعقيد بسبب التقدم التكنولوجي، وحدوث تغيرات ومستجدات اجتماعية واقتصادية متسارعة" (طنطاوي، 1998).

أما إجرائيًا فتعرف التحديات بأنها: العقبات والصعوبات الكبرى التي تحول دون القدرة على التزام المعلمين بالمعايير الوطنية لتنميتهم مهنيا، المعتمدة من قبل مجلس التربية والتعليم الأردني، من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان.

المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا وتعرف بأنها: هي تلك المحكات التي تم إقرارها واعتمادها من قبل مجلس التربية والتعليم في شهر تموز لعام 2006 م، المتمثلة في سبعة مجالات هي: مجال التربية والتعليم في الأردن، ومجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ومجال التخطيط للتدريس، ومجال تنفيذ التدريس، ومجال تقييم تعلم الطلبة وتقييم التدريس، ومجال التطوير الذاتي، ومجال أخلاقيات مهنة التعليم.

المشرف التربوي: هو الشخص المكلف رسميًا من قبل وزارة التربية والتعليم بالقيام بمهمة الإشراف التربوي وزيارة المدارس بصفة دورية للإشراف على المعلمين.

حدود الدراسة ومحدداتها : تجسدت حدود الدراسة ومحدداتها على النحو التالي:

1. الحد المكاني: مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.
2. الحد الزماني: تم تطبيق الدراسة خلال الفصلين الأول والثاني من العام الدراسي 2015/2014م.

3. الحد البشري: اقتصرت الدراسة على آراء المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

أما محددات الدراسة فتتحدد بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا المعتمدة من مجلس التربية والتعليم في الأردن عام 2006، وآراء المشرفين التربويين في جميع مديريات التربية والتعليم في محافظة العاصمة عمان، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية التي قام الباحثان بإعدادها لغايات الدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة: يتناول هذا الجزء منهجية الدراسة ومجتمعها وعينتها والأدوات التي تمّ استخدامها وإجراءات الصدق والثبات لأدوات الدراسة.

منهج الدراسة: استخدمت هذه الدراسة المنهج الكمي النوعي المزدوج (Mixed Research Method) حيث استخدمت الاستبانة لمعرفة آراء المشرفين التربويين فيما يتعلق بالتحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين في مديريات تربية عمان، واستخدمت المقابلة الشخصية لمعرفة الحلول المقترحة من المشرفين التربويين لمواجهتها.

مجتمع الدراسة وعينتها: تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع المشرفين التربويين في مديريات التربية والتعليم في مدينة عمان والبالغ عددهم 245 مشرفا، موزعين على النحو الآتي: مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمان وعددهم 54 مشرفا، ومديرية التربية والتعليم للواء الجامعة وعددهم 46 مشرفا، ومديرية التربية والتعليم للواء القويسمة وعددهم 45 مشرفا، ومديرية التربية والتعليم للواء ماركا وعددهم 61 مشرفا، ومديرية التربية والتعليم للواء وادي السير وعددهم 20 مشرفا، ومديرية التربية والتعليم للواء ناعور وعددهم 11 مشرفا، ومديرية التربية والتعليم للواء سحاب وعددهم 8 مشرفين، والجدول رقم (1) يوضح توزيع المشرفين التربويين الذين استجابوا للاستبانة في مديريات تربية عمان حسب المناطق التعليمية.

جدول رقم (1): توزيع المشرفين التربويين الذين استجابوا للاستبانة في مديريات تربية عمان حسب المناطق التعليمية

الرقم	المديرية	عدد المشرفين
1	مديرية التربية والتعليم للواء قصبة عمان	47
2	مديرية التربية والتعليم للواء الجامعة	39
3	مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة	36
4	مديرية التربية والتعليم للواء ماركا	52
5	مديرية التربية والتعليم للواء وادي السير	18
6	مديرية التربية والتعليم للواء ناعور	10
7	مديرية التربية والتعليم للواء سحاب	8
	المجموع	210

يتضح من الجدول رقم (1) أن مجموع المشرفين التربويين الذين استجابوا للاستبانة في مديريات تربية عمان بلغ 210 مشرفا، من أصل 245مشرفا، ويعود السبب في ذلك إلى عدم إرجاع 35 مشرفا للاستبانة.

وبناء على ذلك تم حساب معدل الإرجاع وفق المعادلة الآتية :

$$\frac{\text{عدد المشرفين الذين استجابوا للاستبانة}}{\text{عدد المشرفين الكلي}} \times 100\%$$

$$\frac{210 \times 100\%}{245} = 86\ \%$$

وتعتبر هذه النسبة مناسبة لأغراض الدراسة، ولأغراض حصر الحلول المقترحة للتحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية من قبل المعلمين، فقد تم اختيار 40 مشرفًا ومشرفة بطريقة عشوائية. لإجراء المقابلة معهم.

أداة الدراسة :

استخدم لتحقيق أهداف هذه الدراسة أداتان، هما الاستبانة والمقابلة، وفيما يأتي عرض وتوضيح لكل منهما:

1. **الاستبانة:** لمعرفة آراء المشرفين التربويين حول التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين. وتكونت الاستبانة من قسمين كالآتي:

القسم الأول: اشتمل رسالة توجيهية إلى المشرفين التربويين، تبين عنوان الدراسة، وآلية الإجابة، إضافة إلى فقرة تشجع المبحوثين إلى الإجابة بموضوعية وصراحة على فقراتها، وضمان سرية المعلومات وأنها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

القسم الثاني: تكون من سبعة مجالات رئيسة، ولكل مجال معاييره الخاصة، وهي كالآتي:

1. المجال الأول: التربية والتعليم في الأردن، وتضمن سبعة معايير (1-7).
2. المجال الثاني: المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، وتضمن خمسة معايير(8-12).
3. المجال الثالث: التخطيط للتدريس، و تضمن ستة معايير (13-18).
4. المجال الرابع: تنفيذ التدريس، وتضمن تسعة معايير (19-27).
5. المجال الخامس: تقييم تعلم الطلبة، وتضمن ثمانية معايير (28-35).
6. المجال السادس: التطوير الذاتي، وتضمن عشرة معايير (36-45).
7. المجال السابع: أخلاقيات مهنة التعليم وتتضمن أحد عشر معيارا (46-56).

وبالتالي يكون مجموع فقرات الاستبانة 56 فقرة، وتمت الإجابة على القسم الثاني من الاستبانة، الذي تألف من 56 فقرة باستخدام مقياس ليكرت ثلاثي التدريج لقياس درجة التحدي، كالتالي : ليس تحديًا وله درجة واحدة، تحدٍ متوسط وله درجتان، وتحدٍ كبير وله ثلاث درجات.

2. **المقابلة:** تمثلت في سبعة أسئلة، يمثل كل منها مجالا من مجالات التحدي، بهدف الحصول على مقترحات المشرفين التربويين حول مواجهة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين، وتمت مقابلة (40) مشرفا بطريقة عشوائية، وكانت المقابلات تتم بشكل فردي، وتم تسجيل جميع المقابلات على مسجل للصوت من أجل سماعها لاحقا وتدوين كل اقتراحات المشرفين التربويين.

وكانت أسئلة المقابلة كالآتي:

السؤال الأول: بم تنصح المعلمين نصائح علمية وعملية كي يكونوا على اطلاع بالتشريعات التربوية في الأردن وبسياسة التعليم والأخذ بالتوجهات نحو الاقتصاد المعرفي؟

السؤال الثاني: كيف يمكن للمعلم الاستمرار في تطوير مهاراته المعرفية وإعداده المسلكي (التربوي) في المبحث الذي يدرسه ؟

السؤال الثالث: كيف يمكن للمعلم جعل التخطيط ناجحا يراعي المرحلة العمرية والنمائية للطلبة ومراحلهم التعليمية وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في بيئة تعليمية تتصف بالأمن والتعاون ؟

السؤال الرابع: كيف يمكن للمعلم توظيف خططه لتنمية مهارات التفكير المتعددة لدى طلابه بحيث يضمن إدارة صفية مناسبة وتفاعلا من الطلبة ؟

السؤال الخامس: كيف يمكن الأخذ بأيدي المعلمين للتحول من التقويم الاعتيادي إلى التقويم الواقعي أو الحقيقي، مع مراعاة توثيق العلاقة بين المدرسة بعناصرها البشرية مع الأسرة؟

السؤال السادس: كيف يمكن للمعلم أن يطور نفسه مهنيا ؟

السؤال السابع: كيف يمكن للمعلم المساهمة في تحسين مهنة التعليم ؟

صدق الأداة وثباتها : استخدم في هذه الدراسة أداتي الاستبانة والمقابلة لجمع البيانات المطلوبة للدراسة، وهما من وسائل البحث العلمي المستخدمة على نطاق واسع من أجل الحصول على بيانات أو معلومات تتعلق بموضوع الدراسة، ومن هنا فكان على الباحثان أن يتحقق من درجة الصدق والثبات لأدوات الدراسة.

صدق الاستبانة:

للتحقق من صدق الاستبانة تم الإعتماد على صدق المحكمين، حيث تم عرض الأداة في صورتها الأولية على تسعة أعضاء من الهيئة التدريسية في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية ومشرف واحد من مديرية قصبة عمان، وذلك لمعرفة آرائهم فيها وملاحظاتهم، بالإضافة أو التعديل أو الحذف، وقد كانت آراء المحكمين طفيفة في تعديل صياغة المعايير واقتصرت على تعديل كلمة مقدرة إلى قدرة، ومن ثم تم إعداد قائمة الاستبانة في صورتها النهائية بعد موافقة المحكمين عليها.

ثبات الاستبانة:

وللتحقق من ثبات الاستبانة تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا (Chronback Alpha) لقياس الاتساق الداخلي، وقد بلغت قيمة معامل الثبات للاستبانة ككل (0.89)، والجدول (2) يوضح معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات السبعة، إذ تراوح بين (0.86 و 0.93) واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة. حسب ما ورد عند (المنيزل والعتوم، 2010).

جدول (2): الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا للمجالات السبعة

الرقم	المجال	الاتساق الداخلي
1	التربية والتعليم في الأردن	0.91
2	المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	0.87
3	التخطيط للتدريس	0.88
4	تنفيذ التدريس	0.93
5	تقييم تعلم الطلبة	0.86
6	التطوير الذاتي.	0.90
7	أخلاقيات مهنة التعليم	0.89
الدرجة الكلية		0.89

صدق المقابلة: تم الإعتماد على صدق المحكمين للتحقق من صدق المقابلة، وتم عرض أسئلة المقابلة على ستة من المحكمين من المشرفين التربويين والخبراء التربويين وذوي المعرفة في وزارة التربية والتعليم، لإيجاد حلول مقترحة لمواجهة التحديات. وقد أبقى المحكمون صياغة الأسئلة كما هي ليتم التوصل من خلال الإجابة عنها إلى بعض الحلول المقترحة، وهذا ما أورده روبرتس وبريست (Roberts & Priest, 2006) في قياس صدق أداة المقابلة.

ثبات المقابلة: للتأكد من ثبات أداة المقابلة تم الاستعانة بباحث آخر لإجراء إعادة مقابلة لمشرفين تمت مقابلتهم من قبل الباحثة كعينة استطلاعية بلغ عددهم 8 مشرفين بفاصل زمني قدره أسبوعين، من خارج عينة البحث، وقام هذا الباحث باستخدام أسئلة أداة المقابلة نفسها التي تم تطبيقها على عينة البحث، وتم تحليل الإجابات التي تم الحصول عليها من العينة الاستطلاعية، وتم تفريغ البيانات، وحساب ثبات أداة المقابلة باستخدام معادلة كوبر(Cooper) الآتية:

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{مجموع الفقرات المتفق عليها}}{\text{مجموع الفقرات المتفق عليها + الفقرات المختلف عليها}} \times 100\%$$

وبعد تطبيق معادلة (Cooper) السابقة، تم إيجاد نسبة الاتفاق بين الباحثين، وهي كالآتي :

$$\text{نسبة الاتفاق} : \frac{124}{12+124} \times 100\% = 91\%$$

وعليه نجد أن معامل الاتفاق بين الباحثين كان (0.91)، وهي قيمة مرتفعة، مما يمكننا من قبول ثبات الأداة، وهو ما يظهر أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تجعلها صالحة للتطبيق، ولإعطاء نتائج يمكن الوثوق بها والاعتماد عليها، حيث حدد كوبر مستوى الثبات بدلالة نسبة الاتفاق، التي يجب أن تكون 85 % فأكثر لتدل على ارتفاع ثبات الأداة (الوكيل والمفتي، 2007) نقلاً عن "كوبر" (Cooper,1973).

المعالجة الإحصائية :في هذه الدراسة، تم استخدام المنهج الكمي النوعي المزدوج (Method Mixed Research)، للإجابة عن أسئلة الدراسة، حيث تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للاستبانة لتحديد مستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين في مديريات تربية عمان، وتم تحليل نتائج أسئلة المقابلة باستخدام أساليب تحليل البيانات النوعية المبني على الترميز (Coding)، وتحويلها إلى تكرارات ونسب مئوية لإيجاد الحلول المقترحة لمواجهة تلك التحديات.

وقد تم تحديد قيمة كل مستوى من مستويات درجة التحدي، وفق المعادلة الآتية :

أ على ع بمة المدى = $\frac{3 - 1}{3}$ = = 0.66

وبناءً عليه، كان المستوى الأول (ليس تحديا) يتراوح من (1- 1.66)، وتمت تسمية درجة التحدي الواقعة في هذا المستوى منخفضة.

وكان المستوى الثاني (تحد متوسط) يتراوح من (1.67- 2.33) وتمت تسمية درجة التحدي الواقعة في هذا المستوى متوسطة.

وكان المستوى الثالث (تحد كبير) يتراوح من (2.34- 3) وتمت تسمية درجة التحدي الواقعة في هذا المستوى مرتفعة.

نتائج الدراسة: يتضمن هذا الجزء عرضًا لنتائج الدراسة وفقًا لأسئلتها على النحو التالي :

النتائج المتعلقة بالإجابة عن الدراسة الأول: ما التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان بشكل عام ولكل مجال من مجالات أداة الدراسة، ويبين جدول رقم (3) ذلك.

جدول رقم (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لكل مجال من مجالات أداة الدراسة

الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
6	التطوير الذاتي	2.17	0.47	1	متوسطة
3	التخطيط للتدريس	2.12	0.51	2	متوسطة
5	تقييم تعلم الطلبة	2.09	0.47	3	متوسطة
4	تنفيذ التدريس	2.06	0.48	4	متوسطة
1	التربية والتعليم في الأردن	2.03	0.44	5	متوسطة
2	المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة	2.03	0.50	5	متوسطة
7	أخلاقيات مهنة التعليم	1.89	0.51	7	متوسطة

الدرجة الكلية	2.05	0.40	متوسطة

يبين الجدول رقم (3) أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان بشكل عام كانت متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي (2.05) وبلغ الانحراف المعياري (0.40)، وجاءت مجالات الأداة في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.17- 1.89)، وجاء في المرتبة الأولى مجال "التطوير الذاتي"، بمتوسط حسابي بلغ (2.17) وانحراف معياري بلغ (0.47) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية جاء مجال " التخطيط للتدريس " بمتوسط حسابي بلغ (2.12) وانحراف معياري بلغ (0.51) وبدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة قبل الاخيرة مجال "المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة" بمتوسط حسابي بلغ (2.03) وانحراف معياري بلغ (0.50) وبدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الاخيرة مجال "أخلاقيات مهنة التعليم" بمتوسط حسابي بلغ (1.89) وانحراف معياري بلغ (0.51) وبدرجة متوسطة.

أما نتائج فقرات كل مجال من مجالات الأداة فكانت على النحو الآتي:

1- مجال التربية والتعليم في الأردن

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لفقرات هذا المجال، و يوضح الجدول رقم (4) ذلك.

جدول رقم (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال التربية والتعليم في الأردن

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
7	يظهر فهماً لاتجاهات التطوير التربوي في الأردن (المتمثلة في مشروعات التطوير التربوي) بما في ذلك مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة(ERfKE) .	2.15	0.67	1	متوسطة
5	يظهر فهماً لمعايير المنهاج المدرسي.	2.10	0.67	2	متوسطة
2	يظهر فهماً لأهداف التربية والتعليم في الأردن وللنتاجات التربوية العامة التي تدل عليها.	2.09	0.61	3	متوسطة
1	يظهر معرفة بمرتكزات التربية والتعليم في الأردن ويوضح انعكاساتها التعليمية والتعلمية.	2.05	0.52	4	متوسطة
4	يظهر معرفة بالسياقات التربوية.	2.03	0.71	5	متوسطة
3	يظهر معرفة بالتشريعات التربوية المتعلقة بعمله.	1.98	0.70	6	متوسطة
6	يظهر فهماً للنتاجات التعلمية الخاصة بالمبحث أو المباحث المدرسية التي يدرسها والمتوافقة مع معايير المنهاج المدرسي.	1.84	0.67	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.03	0.44		متوسطة

يشير الجدول رقم (4) إلى أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال التربية والتعليم في الأردن كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.03) والانحراف المعياري بلغ (0.44)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.15- 1.84)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (7) التي تنص على "يظهر فهماً لاتجاهات التطوير التربوي في الأردن (المتمثلة في مشروعات التطوير التربوي) بما في ذلك مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE)، بمتوسط حسابي بلغ (2.15) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (5) التي تنص على "يظهر فهماً لمعايير المنهاج المدرسي." بمتوسط حسابي بلغ (2.10) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة

الفقرة رقم (3) التي تنص على" يظهر معرفة بالتشريعات التربوية المتعلقة بعمله " بمتوسط حسابي بلغ (1.98) وانحراف معياري بلغ (0.70)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (6) التي تنص على" يظهر فهماً للنتاجات التعلمية الخاصة بالمبحث أو المباحث المدرسية التي يدرسها والمتوافقة مع معايير المنهاج المدرسي. " بمتوسط حسابي بلغ (1.84) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة.

2- مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لفقرات هذا المجال، و يوضح الجدول رقم (5) ذلك.

جدول رقم (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
10	يظهر معرفة بالعلاقات بين المبحث/المباحث التي يعلمها وغيرها من المباحث المدرسية.	2.18	0.65	1	متوسطة
11	يظهر قدرة على تمثيل محتوى المبحث/المباحث التي يعلمها في أشكال وصيغ مختلفة تسهل على الطلبة تعلمها.	2.18	0.65	1	متوسطة
9	يظهر فهما لأنماط/طرق التفكير الخاصة بالمبحث أو المباحث التي يعلمها.	2.12	0.64	3	متوسطة
12	يظهر معرفة بمصادر المعرفة الأساسية الخاصة بالمبحث/المباحث التي يعلمها.	1.86	0.67	4	متوسطة
8	يظهر فهما للأفكار الأساسية في المبحث أو المباحث التي يعلمها و للترابطات بينها.	1.81	0.62	5	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.03	0.50	متوسطة	

يوضح الجدول رقم (5) أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.03) والانحراف المعياري بلغ (0.50)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.18- 1.81)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرتان رقم (10) التي تنص على" يظهر معرفة بالعلاقات بين المبحث/المباحث التي يعلمها وغيرها من المباحث المدرسية." و رقم (11) التي تنص على "يظهر قدرة على تمثيل محتوى المبحث/المباحث التي يعلمها في أشكال وصيغ مختلفة تسهل على الطلبة تعلمها"، بمتوسط حسابي بلغ (2.18) وانحراف معياري بلغ (0.65) لكلتيها، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة الفقرة رقم (12) التي تنص على"يظهر معرفة بمصادر المعرفة الأساسية الخاصة بالمبحث/المباحث التي يعلمها" بمتوسط حسابي بلغ (1.86) وانحراف معياري بلغ (0.67)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (8) التي تنص على "يظهر فهما للأفكار الأساسية في المبحث أو المباحث التي يعلمها و للترابطات بينها". بمتوسط حسابي بلغ (1.81) وانحراف معياري بلغ (0.62) وبدرجة متوسطة.

3- مجال التخطيط للتدريس: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لفقرات هذا المجال، و يوضح الجدول رقم (6) ذلك.

جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال التخطيط للتدريس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
14	يظهر فهما لمبادئ تعلم الطلبة ونمائهم ويستخدمها في تصميم خططه التدريسية.	2.20	0.65	1	متوسطة
18	يصمم بيئات تعلمية تفاعلية تتسم بالأمن وبالتشارك والتعاون.	2.20	0.67	1	متوسطة
17	يصمم نشاطات تعلمية تفاعلية، تحفز الطلبة على التعلم ويشركهم فيها.	2.18	0.69	3	متوسطة
15	يظهر معرفة بالمصادر التعلمية المتاحة في المدرسة والمجتمع بما في ذلك مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ITC) ويوظفها في تصميم خططه التدريسية.	2.13	0.70	4	متوسطة
16	يظهر معرفة باستراتيجيات التدريس ويختار الملائم منها وفق الحاجات والأساليب التعلمية المتنوعة لطلبته.	2.07	0.69	5	متوسطة
13	يصمم خططا تدريسية متماسكة في ضوء النتاجات التعلمية ووفق معايير منهاج المبحث/المباحث التي يعلمها.	1.97	0.67	6	متوسطة
الدرجة الكلية		2.12	0.51	متوسطة	

يلاحظ من الجدول رقم (6) أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال التخطيط للتدريس كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.12) والانحراف المعياري بلغ (0.51)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.20- 1.97)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرتان رقم (14) التي تنص على" يظهر فهما لمبادئ تعلم الطلبة ونمائهم ويستخدمها في تصميم خططه التدريسية" ورقم (18) التي تنص على "يصمم بيئات تعلمية تفاعلية تتسم بالأمن وبالتشارك والتعاون"، بمتوسط حسابي بلغ (2.20) وانحرافين معياريين بلغا (0.65) و(0.67) على الترتيب، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة الفقرة رقم (16) التي تنص على" يظهر معرفة باستراتيجيات التدريس ويختار الملائم منها وفق الحاجات والأساليب التعلمية المتنوعة لطلبته." بمتوسط حسابي بلغ (2.07) وانحراف معياري بلغ (0.69)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (13) التي تنص على" يصمم خططا تدريسية متماسكة في ضوء النتاجات التعلمية ووفق معايير منهاج المبحث/المباحث التي يعلمها." بمتوسط حسابي بلغ (1.97) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة.

4- مجال تنفيذ التدريس: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لفقرات هذا المجال، و يوضح الجدول رقم (7) ذلك.

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال تنفيذ التدريس

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
25	يظهر في تدريسه اهتماما واضحا بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة.	2.31	0.67	1	متوسطة
20	يستخدم مصادر تعلمية عدة ملائمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعلمية المقصودة و تنوع الطلبة وحاجاتهم التعلمية.	2.21	0.68	2	متوسطة
19	يكيف الخطط التدريسية وفق مستجدات المواقف التعليمية/التعلمية وحاجات الطلبة.	2.10	0.65	3	متوسطة
23	يتعامل بنجاح مع السلوك المشكل للطلبة.	2.04	0.62	4	متوسطة
24	يستخدم بفاعلية استراتيجيات التدريس الملائمة والمتنوعة.	2.04	0.66	4	متوسطة
21	ينظم بيئة صفية تفاعلية آمنة وداعمة.	2.03	0.63	6	متوسطة
22	يستخدم بفاعلية استراتيجيات وأساليب ملائمة لإدارة الصف.	2.02	0.65	7	متوسطة
26	يتواصل بفاعلية مع الطلبة لتسهيل تعلمهم ونمائهم.	1.98	0.69	8	متوسطة
27	يظهر رعاية لجميع الطلبة.	1.85	0.71	9	متوسطة
الدرجة الكلية		2.06	0.48	متوسطة	

يظهر الجدول رقم (7) أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال تنفيذ التدريس كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.06) والانحراف المعياري بلغ (0.48)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.31- 1.85)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (25) التي تنص على"يظهر في تدريسه اهتماما واضحا بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة"، بمتوسط حسابي بلغ (2.31) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (20) التي تنص على "يستخدم مصادر تعلمية عدة ملائمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعلمية المقصودة وتنوع الطلبة وحاجاتهم التعلمية." بمتوسط حسابي بلغ (2.21) وانحراف معياري بلغ (0.68) وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة الفقرة رقم (26) التي تنص على" يتواصل بفاعلية مع الطلبة لتسهيل تعلمهم ونمائهم." بمتوسط حسابي بلغ (1.98) وانحراف معياري بلغ (0.69)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (27) التي تنص على "يظهر رعاية لجميع الطلبة" بمتوسط حسابي بلغ (1.85) وانحراف معياري بلغ (0.71) وبدرجة متوسطة.

5- **مجال تقييم تعلم الطلبة**:تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لفقرات هذا المجال، و يوضح الجدول رقم (8) ذلك.

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال تقييم تعلم الطلبة

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
29	يختار أو يصمم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم فيه وفق النتاجات التعلمية المقصودة _ بما في	2.21	0.63	1	متوسطة

	ذلك أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال _ ويستخدمها بفاعلية.				
30	يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتاجات التعلمية المقصودة مستخدما وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	2.18	0.67	2	متوسطة
35	يصمم نشاطات تعلمية ملائمة للنهوض بتعلم الطلبة في ضوء نتائج تقييم تعلمهم وتقدمهم فيه.	2.15	0.68	3	متوسطة
34	يحلل أداء الطلبة ويقدم التغذية الراجعة لهم عن تعلمهم وتقدمهم فيه.	2.13	0.70	4	متوسطة
33	يشرك الطلبة في تقييم تعلمهم و تقدمهم فيه.	2.08	0.64	5	متوسطة
31	يتواصل مع أولياء أمور الطلبة حول تعلم أبنائهم وتقدمهم فيه.	2.05	0.69	6	متوسطة
28	يظهر فهما للعلاقات بين النتاجات التعلمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة.	2.00	0.57	7	متوسطة
32	يتواصل مع إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية حول تعلم الطلبة وتقدمهم.	1.91	0.67	8	متوسطة
الدرجة الكلية		2.09	0.47	متوسطة	

يبين الجدول رقم (8) أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال تقييم تعلم الطلبة كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.09) والانحراف المعياري بلغ (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.21- 1.91)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (29) التي تنص على" يختار أو يصمم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم فيه وفق النتاجات التعلمية المقصودة - بما في ذلك أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال - ويستخدمها بفاعلية"، بمتوسط حسابي بلغ (2.21) وانحراف معياري بلغ (0.63) وبدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (30) التي تنص على "يوثق سجلات دقيقة عن ظروف الطلبة وتقدمهم في التعلم وفق النتاجات التعلمية المقصودة مستخدما وسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصالات" بمتوسط حسابي بلغ (2.18) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة الفقرة رقم (28) التي تنص على" يظهر فهما للعلاقات بين النتاجات التعلمية والتدريس وتقييم تعلم الطلبة " بمتوسط حسابي بلغ (2.00) وانحراف معياري بلغ (0.57)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (32) التي تنص على "يتواصل مع إدارة المدرسة والمنطقة التعليمية حول تعلم الطلبة وتقدمهم" بمتوسط حسابي بلغ (1.91) وانحراف معياري بلغ (0.67) وبدرجة متوسطة.

6- مجال التطوير الذاتي: تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان، لفقرات هذا المجال، و يوضح الجدول رقم (9) ذلك.

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال التطوير الذاتي

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
39	يستخدم استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فرديا أو جماعيا لتطوير قدرته على التعليم.	2.39	0.68	1	مرتفعة

40	يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية.	2.38	0.70	2	مرتفعة
41	يطالع الدوريات والمجلات العلمية والتربوية ذات العلاقة.	2.37	0.71	3	مرتفعة
37	يحلل تدريسه ويتأمل فيه في ضوء نتائج تقييم تعلم الطلبة و تقدمهم.	2.18	0.66	4	متوسطة
42	يشارك في المشروعات والنشاطات التطويرية على مستوى المدرسة والمنطقة التعليمية.	2.16	0.63	5	متوسطة
38	يستخدم مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تطوير معرفته وقدرته على التعليم وذاتيته.	2.14	0.68	6	متوسطة
44	يتواصل مع زملائه من المعلمين من خارج المدرسة في تطوير نفسه مهنيا.	2.09	0.73	7	متوسطة
36	يستخدم أدوات ووسائل ملائمة لتقييم تدريسه.	2.04	0.64	8	متوسطة
43	يتعاون مع زملائه في المدرسة في تطوير نفسه مهنيا.	1.98	0.64	9	متوسطة
45	يظهر اهتماما في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي.	1.93	0.69	10	متوسطة
الدرجة الكلية		2.17	0.47	متوسطة	

يشير الجدول رقم (9) إلى أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال التطوير الذاتي كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.17) والانحراف المعياري بلغ (0.47)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجتين المرتفعة والمتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.39- 1.93)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (39) التي تنص على"يستخدم استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فرديا أو جماعيا لتطوير قدرته على التعليم"، بمتوسط حسابي بلغ (2.39) وانحراف معياري بلغ (0.68) وبدرجة مرتفعة، وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (40) التي تنص على "يشارك في المؤتمرات والملتقيات والدورات التربوية "بمتوسط حسابي بلغ (2.38) وانحراف معياري بلغ (0.70) وبدرجة مرتفعة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة الفقرة رقم (43) التي تنص على "يتعاون مع زملائه في المدرسة في تطوير نفسه مهنيا." بمتوسط حسابي بلغ (1.98) وانحراف معياري بلغ (0.64)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (45) التي تنص على" يظهر اهتماما في رفع مستواه الأكاديمي والتربوي" بمتوسط حسابي بلغ (1.93) وانحراف معياري بلغ (0.69) وبدرجة متوسطة.

7- مجال أخلاقيات مهنة التعليم

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لفقرات هذا المجال، ويوضح الجدول رقم (10) ذلك.

جدول رقم (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لمستوى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال أخلاقيات مهنة التعليم

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	درجة التحديات
51	يستخدم مصادر المعلومات بأخلاقية.	2.09	0.58	1	متوسطة
56	يتصرف في المواقف المختلفة بحكمة وحلم.	1.94	0.62	2	متوسطة
50	يتعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تطوير تعلم أبنائهم وسلوكهم الايجابي.	1.93	0.68	3	متوسطة
46	يظهر التزاما بواجباته ومسؤولياته المهنية ويقوم بها بإخلاص وأمانه وتواضع.	1.91	0.71	4	متوسطة

55	يتعاون مع زملائه و يظهر اهتماما بتنميتهم مهنيا.	1.89	0.67	5	متوسطة
47	يتقبل الطلبة ويعاملهم باحترام ونزاهة ومساواة وعدل ويحافظ على أسرارهم.	1.88	0.68	6	متوسطة
52	يوجه الطلبة إلى استخدام مصادر المعلومات بأخلاقية.	1.88	0.64	6	متوسطة
53	يظهر التزاما برسالة المؤسسة التي يعمل فيها و يدافع عنها.	1.86	0.62	8	متوسطة
49	يلتزم القيم الحميدة في تعامله مع الزملاء والإدارة وأولياء الأمور والأطراف الأخرى.	1.80	0.69	9	متوسطة
54	يحافظ على مظهر عام يليق بالمهنة.	1.80	0.71	10	متوسطة
48	يتواصل مع الطلبة بمودة وتعاطف.	1.79	0.65	11	متوسطة
الدرجة الكلية		1.89	0.51	متوسطة	

يوضح الجدول رقم (10) أن درجة التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان لمجال أخلاقيات مهنة التعليم كانت متوسطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي (1.89) والانحراف المعياري بلغ (0.51)، وجاءت فقرات هذا المجال في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2.09- 1.79)، وجاءت في المرتبة الأولى الفقرة رقم (51) التي تنص على" يستخدم مصادر المعلومات بأخلاقية، بمتوسط حسابي بلغ (2.09) وانحراف معياري بلغ (0.58) وبدرجة متوسطة. وفي المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (56) التي تنص على " يتصرف في المواقف المختلفة بحكمة وحلم" بمتوسط حسابي بلغ (1.94) وانحراف معياري بلغ (0.62) وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة قبل الاخيرة الفقرة رقم (54) التي تنص على"يحافظ على مظهر عام يليق بالمهنة " بمتوسط حسابي بلغ (1.80) وانحراف معياري بلغ (0.71)، وبدرجة متوسطة، وجاءت في المرتبة الاخيرة الفقرة رقم (48) التي تنص على" يتواصل مع الطلبة بمودة وتعاطف" بمتوسط حسابي بلغ (1.79) وانحراف معياري بلغ (0.65) وبدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما الحلول المقترحة للتحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان ؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بإجراء مقابلات مباشرة مع (40) مشرفا ومشرفة بعد أن أعدت سبع أسئلة ممثلة لمجالات المعايير السبعة، وكانت إجابات المشرفين عليها على النحو الآتي:

السؤال الأول: بم تنصح المعلمين نصائح علمية وعملية كي يكونوا على اطلاع بالتشريعات التربوية في الأردن وبسياسة التعليم والأخذ بالتوجهات نحو الاقتصاد المعرفي؟

تنوعت الإجابات في مفرداتها وصورتها لكنها التقت حول جملة من النقاط، وهي مرتبة تنازلياً كالآتي:

1. ضرورة الاطلاع على قانون التربية والتعليم، والتشريعات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، والاستفادة من رسالة المعلم وما تتضمنه من تشريعات وتعليمات تربوية.
2. قراءة الدستور الأردني وقانون الخدمة المدنية.
3. عقد دورات للمعلمين المستجدين وتعريفهم بالتشريعات والبرامج التطويرية للعملية التربوية وإلزام المعلمين الانتظام بها.
4. المبادرة الفردية من المعلمين للاطلاع على المستجدات التربوية من خلال الرابط الالكتروني لموقع الوزارة أو مديريات التربية والتعليم.
5. متابعة البرامج المتعلقة بالاقتصاد المعرفي، وبخاصة التي تصدر من وزارة التربية والتعليم.

وللإجابة عن السؤال الأول" بم تنصح المعلمين نصائح علمية وعملية كي يكونوا على اطلاع بالتشريعات التربوية في الأردن وبسياسة التعليم والأخذ بالتوجهات نحو الاقتصاد المعرفي" ؟ تم استخراج التكرارات و النسب المئوية لاجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (11) ذلك.

جدول رقم (11): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال الأول" بم تنصح المعلمين نصائح علمية وعملية كي يكونوا على اطلاع بالتشريعات التربوية في الأردن وبسياسة التعليم والأخذ بالتوجهات نحو الاقتصاد المعرفي"؟

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
1	ضرورة الاطلاع على قانون التربية والتعليم، والتشريعات الصادرة عن وزارة التربية والتعليم، والاستفادة من رسالة المعلم وما تتضمنه من تشريعات وتعليمات تربوية.	40	100
2	قراءة الدستور الأردني وقانون الخدمة المدنية.	40	100
3	عقد دورات للمعلمين المستجدين وتعريفهم بالتشريعات والبرامج التطويرية للعملية التربوية وإلزام المعلمين الانتظام بها.	38	95
4	المبادرة الفردية من المعلمين للاطلاع على المستجدات التربوية من خلال الرابط الالكتروني لموقع الوزارة أو مديريات التربية والتعليم.	36	90
5	متابعة البرامج المتعلقة بالاقتصاد المعرفي، وبخاصة التي تصدر من وزارة التربية والتعليم.	25	62.5

السؤال الثاني: كيف يمكن للمعلم الاستمرار في تطوير مهاراته المعرفية وإعداده المسلكي (التربوي) في المبحث الذي يدرسه ؟

تنوعت الحلول المقترحة لدى المشرفين التربويين، وكانت متقاربة إلى حد كبير، وهي مرتبة تنازليا كالآتي :

1. النمو الذاتي النظري من خلال التحاق المعلم بالجامعات لاستكمال دراسته العليا والحصول على شهادات تربوية وعلمية.
2. النمو الذاتي العملي بالرجوع إلى المعلمين الخبراء في تخصصه أو حضور دورات تخصصية تعقدها الوزارة بناء على احتياجات المعلمين.
3. الإفادة من الإنترنت وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات للوصول إلى مصادر جديدة للمعرفة، ونقل النافع منها إلى حقل التعليم.
4. الاطلاع على المستجدات التربوية ومتابعتها في المؤتمرات والندوات والورش العلمية، واليوم العلمي في الجامعات والكليات المتخصصة.
5. التعاون الفعال بين المشرفين التربويين والمعلمين في الميدان، بدراسة احتياجاتهم، وتزويدهم بما استجد لدى المشرف، أو وصل إليه من خبرات تربوية، يمكن توظيفها في العملية التعليمية.
6. المشاركة في إجراء بحوث إجرائية ودراسات تطويرية للعمل التربوي وبخاصة في مجال تخصص المعلم.
7. إجراء البحوث والدراسات في مجال التخصص.

وللإجابة عن السؤال الثاني" كيف يمكن للمعلم الاستمرار في تطوير مهاراته المعرفية وإعداده المسلكي (التربوي) في المبحث الذي يدرسه "؟ تم استخراج التكرارات و النسب المئوية لإجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (12) ذلك:

جدول رقم (12): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال الثاني" كيف يمكن للمعلم الاستمرار في تطوير مهاراته المعرفية وإعداده المسلكي (التربوي) في المبحث الذي يدرسه"؟

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
1	النمو الذاتي النظري من خلال التحاق المعلم بالجامعات لاستكمال دراسته العليا والحصول على شهادات تربوية وعلمية.	40	100
2	النمو الذاتي العملي بالرجوع إلى المعلمين القدامى في تخصصه أو حضور دورات تخصصية تعقدها الوزارة بناء على احتياجات المعلمين.	40	100
3	الإفادة من الإنترنت وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات للوصول إلى مصادر جديدة للمعرفة، ونقل النافع منها إلى حقل التعليم.	37	92.5
4	الاطلاع على المستجدات التربوية ومتابعتها في المؤتمرات والندوات والورش العلمية، واليوم العلمي في الجامعات والكليات المتخصصة.	36	90
5	التعاون الفعال بين المشرفين التربويين والمعلمين في الميدان، بدراسة احتياجاتهم، وتزويدهم بما استجد لدى المشرف، أو وصل إليه من خبرات تربوية، يمكن توظيفها في العملية التعليمية.	27	67.5
6	المشاركة في إجراء بحوث إجرائية ودراسات تطويرية للعمل التربوي وبخاصة في مجال تخصص المعلم.	15	37.5
7	إجراء البحوث والدراسات في مجال التخصص.	8	20

السؤال الثالث: كيف يمكن للمعلم جعل التخطيط ناجحا يراعي المرحلة العمرية والنمائية للطلبة ومراحلهم التعليمية وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في بيئة تعليمية تتصف بالأمن والتعاون ؟

تعددت الإجابات، وتم ترتيبها تنازليا حسب نسبة التكرارات كالآتي:

1. تزويد الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين للمعلمين بالمستجدات التربوية ووضع برامج خاصة لتطبيقها وتقويمها.
2. تشجيع المعلمين على وضع خطط مشتركة فصلية ويومية، وتبادل الزيارات، وتقويم الزميل.
3. توفير الوسائل والأدوات اللازمة لتنفيذ المواقف التعليمية وإتاحة الفرصة للإفادة من مختبرات الحاسوب لهذه الغاية.
4. أن تأخذ الإدارة بنظام المساءلة، حيث تعد الإدارة المدرسية عنصرا مهما في تفعيل التخطيط، وجعله ناجحا، وهذا يتطلب إدارة تربوية واعية ومتعاونة، ولتحقيق ذلك لا بد من التخلي عن المركزية في العمل الإداري وأن توزع المهام بين المدير- وهو مشرف مقيم - وبين المساعدين له، على أن تحدد لكل مساعد المسؤوليات والواجبات.
5. تزويد الإدارة المدرسية للمعلمين بما يتوافر لديها من معلومات عن الطلبة صحيا وعلميا واجتماعيا، سواء أكان ذلك بإلزامهم الاطلاع على الملفات الشخصية للطلبة، أم من خلال التقارير التي يعدها المشرف الاجتماعي في المدرسة.
6. الأصل قناعة المعلم بأهمية التخطيط بشقيه الورقي والنفسي، إذ ينظر كثير من المعلمين إلى التخطيط الورقي باعتباره عبئا إضافيا، ولا يكاد يولي التخطيط الأهمية الصحيحة.

وللإجابة عن السؤال الثالث " كيف يمكن للمعلم جعل التخطيط ناجحا يراعي المرحلة العمرية والنمائية للطلبة ومراحلهم التعليمية وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في بيئة تعليمية تتصف بالأمن والتعاون "؟ تم استخراج التكرارات و النسب المئوية لإجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (13) ذلك.

جدول رقم (13): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال الثالث "كيف يمكن للمعلم جعل التخطيط ناجحا يراعي المرحلة العمرية والنمائية للطلبة ومراحلهم التعليمية وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في بيئة تعليمية تتصف بالأمن والتعاون"؟.

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابا	النسبة المئوية
1	تزويد الإدارة المدرسية والمشرفين التربويين للمعلمين بالمستجدات التربوية ووضع برامج خاصة لتطبقها وتقومها.	37	92.5
2	تشجيع المعلمين على وضع خطط مشتركة فصلية ويومية، وتبادل الزيارات، وتقويم	35	87.5
3	توفير الوسائل والأدوات اللازمة لتنفيذ المواقف التعليمية وإتاحة الفرصة للإفادة من مختبرات الحاسوب لهذه الغاية.	32	80
4	أن تأخذ الإدارة بنظام المساءلة، حيث تعد الإدارة المدرسية عنصرا مهما في تفعيل التخطيط، وجعله ناجحا، وهذا يتطلب إدارة تربوية واعية ومتعاونة، ولتحقيق ذلك لا بد من التخلي عن المركزية في العمل الإداري وأن توزع المهام بين المدير - وهو مشرف مقيم - وبين المساعدين له، على أن تحدد لكل مساعد المسؤوليات	30	75
5	تزويد الإدارة المدرسية للمعلمين بما يتوافر لديها من معلومات عن الطلبة صحيا وعلميا واجتماعيا، سواء أكان ذلك بإلزامهم الاطلاع على الملفات الشخصية للطلبة، أم من خلال التقارير التي يعدها المشرف الاجتماعي في المدرسة.	13	32.5
6	الأصل قناعة المعلم بأهمية التخطيط بشقيه الورقي والنفسي، إذ ينظر كثير من المعلمين إلى التخطيط الورقي باعتباره عبئا اضافيا، ولا يكاد يولي التخطيط الأهمية	6	15

السؤال الرابع: كيف يمكن للمعلم توظيف خططه لتنمية مهارات التفكير المتعددة لدى طلابه بحيث يضمن إدارة صفية مناسبة وتفاعلا من الطلبة ؟

تمحورت إجابات المشرفين التربويين حول ثلاثة أمور رئيسية، وهي مرتبة تنازلياً كالآتي:

1. واقع التربية يعد عائقا أمام تنفيذ هذه الخطط بسبب ارتفاع كثافة الصفوف التي تصل أحيانا إلى ما يقرب من (60) طالبا في غرفة الصف، مما يحول دون تفعيل دور الطلاب، ولا حتى إنجاز المهام وتحقيق النتاجات المخطط لها مسبقا، فالحل يكمن في تقليص أعداد الطلبة.

2. تدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس تثير التفكير، وتدعو إلى اتباع المنهج العلمي، وبخاصة استراتيجية حل المشكلات، ولا يكفي التدريب عليها، بل تقديم مواقف تعليمية من قبل المشرف التربوي ليحاكيها المعلم، ومن ثم متابعة أداء المعلم بين الفينة والأخرى، وهذا يقتضي زيارة المعلم أكثر من مرة، وهو أمر صعب لكثرة أعداد المعلمين، الذي يطالب المشرف التربوي بزيارتهم، وكتابة تقارير عن أعمالهم وأدائهم، ولعل التنظيم الجديد بالإشراف التربوي يسهم في حل هذه المشكلة.

3. التخطيط الجيد والتنفيذ الدقيق أمران مهمان، ويمكنان المعلم من مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والإسهام في تنمية المهارات المتنوعة في التفكير من خلال تصميم أنشطة متنوعة في مستوياتها، فتناسب فئات المتعلمين الموهوبين، وبطيئي التعلم، إلى جانب المتعلمين العاديين.

وللإجابة عن السؤال الرابع " كيف يمكن للمعلم توظيف خططه لتنمية مهارات التفكير المتعددة لدى طلابه بحيث يضمن إدارة صفية مناسبة وتفاعلا من الطلبة " ؟ تم استخراج التكرارات و النسب المئوية لإجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (14) ذلك :

جدول رقم (14): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال الرابع " كيف يمكن للمعلم توظيف خططه لتنمية مهارات التفكير المتعددة لدى طلابه بحيث يضمن إدارة صفية مناسبة وتفاعلا من الطلبة " ؟

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
1	واقع التربية يعد عائقا أمام تنفيذ هذه الخطط بسبب ارتفاع كثافة الصفوف التي	36	90

	تصل أحيانا إلى ما يقرب من (60) طالبا في غرفة الصف، مما يحول دون تفعيل دور الطلاب، ولا حتى إنجاز المهام وتحقيق النتاجات المخطط لها مسبقا، فالحل يكمن في تقليص أعداد الطلبة.		
2	تدريب المعلمين على استراتيجيات تدريس تثير التفكير، وتدعو إلى اتباع المنهج العلمي، وبخاصة استراتيجية حل المشكلات، ولا يكفي التدريب عليها، بل تقديم مواقف تعليمية من قبل المشرف التربوي ليحاكيها المعلم، ومن ثم متابعة أداء المعلم بين الفينة والأخرى، وهذا يقتضي زيارة المعلم أكثر من مرة، وهو أمر صعب لكثرة أعداد المعلمين، الذي يطالب المشرف التربوي بزيارتهم، وكتابة تقارير عن أعمالهم وأدائهم، ولعل التنظيم الجديد بالإشراف التربوي يسهم في حل هذه المشكلة.	33	82.5
3	التخطيط الجيد والتنفيذ الدقيق أمران مهمان، ويمكنان المعلم من مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والإسهام في تنمية المهارات المتنوعة في التفكير من خلال تصميم أنشطة متنوعة في مستوياتها، فتناسب فئات المتعلمين الموهوبين، وبطيئي التعلم، إلى جانب المتعلمين العاديين.	32	80

السؤال الخامس: كيف يمكن الأخذ بأيدي المعلمين للتحول من التقويم الاعتيادي إلى التقويم الواقعي أو الحقيقي، مع مراعاة توثيق العلاقة بين المدرسة بعناصرها البشرية مع الأسرة ؟

اختلفت نظرة المشرفين التربويين للتقويم الواقعي، فمنهم من كان مؤيداً ومنهم من كان معارضاً، وأظهرت إجاباتهم قضايا مهمة، فكان منها:

1. تتم معالجة تحدي تطبيق التقويم الواقعي أو الحقيقي في المدارس من خلال إعداد أدوات معيارية من قبل الوزارة، وإلزام المعلمين بتطبيقها.
2. إعلام أولياء أمور الطلبة بمواعيد تطبيق التقويم الواقعي أو الحقيقي، وبأدواته حتى لا يعترضوا على نتائج أبنائهم عند الحصول عليها.
3. يعد التقويم الواقعي أو الحقيقي عاملا سلبيا، يعيق عملية التدريس، فالوقت غير كاف لتقديم المادة العلمية المقررة للطلبة. والتقويم الواقعي أو الحقيقي يحتاج إلى ملاحظة لأعمالهم، وتدوين ذلك في الوثائق ومتابعة الأداء، إلى غير ذلك.
4. التقويم القائم على الاختبارات الشهرية أكثر عدالة وموضوعية من التقويم الواقعي أو الحقيقي.
5. التقويم الواقعي أو الحقيقي يضعف العلاقة بين المدرسة والأسرة، خلافا للاختبارات بالورقة والقلم.

وللإجابة عن السؤال الخامس " كيف يمكن الأخذ بأيدي المعلمين للتحول من التقويم الاعتيادي إلى التقويم الواقعي أو الحقيقي، مع مراعاة توثيق العلاقة بين المدرسة بعناصرها البشرية مع الأسرة " ؟ تم استخراج التكرارات و النسب المئوية لإجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (15) ذلك.

جدول رقم (15): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال الخامس " كيف يمكن الأخذ بأيدي المعلمين للتحول من التقويم الاعتيادي إلى التقويم الواقعي أو الحقيقي، مع مراعاة توثيق العلاقة بين المدرسة بعناصرها البشرية مع الأسرة"؟

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
1	تتم معالجة تحدي تطبيق التقويم الواقعي أو الحقيقي في المدارس من خلال إعداد أدوات معيارية من قبل الوزارة، وإلزام المعلمين بتطبيقها.	38	95
2	إعلام أولياء أمور الطلبة بمواعيد تطبيق التقويم الواقعي أو الحقيقي، وبأدواته حتى لا يعترضوا على نتائج أبنائهم عند الحصول عليها.	35	87.5

3	يعد التقويم الواقعي أو الحقيقي عاملا سلبيا، يعيق عملية التدريس، فالوقت غير كاف لتقديم المادة العلمية المقررة للطلبة. والتقويم الواقعي أو الحقيقي يحتاج إلى ملاحظة لأعمالهم، وتدوين ذلك في الوثائق ومتابعة الأداء، إلى غير ذلك.	31	77.5
4	التقويم القائم على الاختبارات الشهرية أكثر عدالة وموضوعية من التقويم الواقعي أو الحقيقي.	26	65
5	التقويم الواقعي أو الحقيقي يضعف العلاقة بين المدرسة والأسرة، خلافا للاختبارات بالورقة والقلم.	11	27.5

السؤال السادس: كيف يمكن للمعلم أن يطور نفسه مهنيا ؟

أظهر المشرفون التربويون اتفاقاً وإجماعاً على عدة نقاط، وهي مرتبة تنازلياً كالآتي:

1. التعلم الذاتي بالقراءة الذاتية ومتابعة المستجدات العلمية والتربوية.
2. تبادل الزيارات مع الزملاء والإفادة من ملاحظات المشرفين التربويين وتوجيهاتهم.
3. المشاركة في الدورات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم.
4. تحريك دافع التعلم والنمو الذاتي لدى المعلم من قبل الإدارة المدرسية والمشرف التربوي الزائر.

وللإجابة عن السؤال السادس " كيف يمكن للمعلم أن يطور نفسه مهنيا " ؟ تم استخراج التكرارات و النسب المئوية لإجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (16) ذلك :

جدول رقم (16): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال السادس " كيف يمكن للمعلم أن يطور نفسه مهنيا "؟

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
1	التعلم الذاتي بالقراءة الذاتية ومتابعة المستجدات العلمية والتربوية.	40	100
2	تبادل الزيارات مع الزملاء والإفادة من ملاحظات المشرفين التربويين وتوجيهاتهم.	37	92.5
3	المشاركة في الدورات التي تعقدها وزارة التربية والتعليم.	32	80
4	تحريك دافع التعلم والنمو الذاتي لدى المعلم من قبل الإدارة المدرسية والمشرف التربوي الزائر.	16	40

السؤال السابع: كيف يمكن للمعلم المساهمة في تحسين مهنة التعليم ؟

كانت إجابات المشرفين التربويين متقاربة إلى حد كبير، واتفقوا في عدة نقاط، وهي مرتبة تنازلياً كالآتي:

1. إخلاص المعلم النية في عمله، وجعلها لله تعالى.
2. تعديل اتجاهات المعلمين، من خلال التعزيز المستمر لتحسين الوضع المالي، ورفع مكانته الاجتماعية، من خلال التشريعات ووسائل الإعلام.
3. تطوير المعلمين مهنيا من خلال المؤتمرات والندوات والورش العلمية، وتوفير فرص الالتحاق بالجامعات.
4. إظهار الاحترام للمعلم داخل المدرسة، وحمايته، وبخاصة في ظل ما يشاهد من عنف مدرسي ومجتمعي، واعتداءات على المعلمين والإدارة المدرسية.

وللإجابة عن السؤال السابع " كيف يمكن للمعلم المساهمة في تحسين مهنة التعليم " ؟ تم استخراج التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة، ويوضح الجدول رقم (17) ذلك:

جدول رقم (17): التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد العينة على السؤال السابع " كيف يمكن للمعلم المساهمة في تحسين مهنة التعليم "؟

الرقم	الحلول المقترحة	عدد الاستجابات	النسبة المئوية
1	إخلاص المعلم النية في عمله، وجعلها لله تعالى.	40	100
2	تعديل اتجاهات المعلمين، من خلال التعزيز المستمر لتحسين الوضع المالي، ورفع مكانته الاجتماعية، من خلال التشريعات ووسائل الإعلام.	40	100
3	تطوير المعلمين مهنيا من خلال المؤتمرات والندوات والورش العلمية، وتوفير فرص الالتحاق بالجامعات.	37	92.5
4	إظهار الاحترام للمعلم داخل المدرسة، وحمايته، وبخاصة في ظل ما يشاهد من عنف مدرسي ومجتمعي، واعتداءات على المعلمين والإدارة المدرسية.	35	87.5

مناقشة النتائج: يتضمن هذا الجزء عرضًا لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية وعلى النحو الآتي:

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول : ما التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان ؟

دلت نتائج الدراسة أن التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين في مجملها من المستوى المتوسط، وأن أكثرها تحديا، كان في مجال التطوير الذاتي، والتخطيط للتدريس، ولعل ذلك راجع من وجهة نظر المعلمين إلى اعتبارهما جهدا زائدا يبذلونه ؛ فالتطوير الذاتي يحتاج إلى إرادة وعزيمة من المعلم، والتخطيط للتدريس قد ينظر إليه باعتباره عبئا زائدا على المعلم، وأما مجال كل من أخلاقيات مهنة التعليم، والمعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، والتربية والتعليم في الأردن، فتأتي في آخر التحديات، من وجهة نظر المشرفين التربويين؛ ولعل ذلك راجع إلى قضايا من نواحٍ اجتماعية، وإمكانية الالتزام بها؛ فأخلاقيات مهنة التعليم قضية اجتماعية، لا يملك المعلم التخلي عنها، وإلا فقد هيبته، واحترام الآخرين له، وأما التحديات في مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، فهي متاحة للمعلم كي يأخذ منها ما يناسب تخصصه العلمي، والمادة التي يتولى تدريسها، وهو يمارسها في كل يوم فيزداد تمكنا وإتقانا مع الوقت، ومجال التربية والتعليم في الأردن، فلا يحتاج إلى جهد، إذ يكفي الاطلاع عليها مرة واحدة، لمعرفتها، والتفاعل معها.

وجاءت دراسة أبو سنينة (2014)، لتكشف واقع المعلمين، من وجهة نظر مديري المدارس في وكالة الغوث في الأردن، فالتقت مع الدراسة الحالية في كون التطوير الذاتي أقل المجالات اهتماما من المعلمين، ويلها تقييم المعلم للطلبة، ويلها التربية والتعليم في الأردن.

وأما بالنسبة لفقرات كل مجال من المجالات، فقد دلت نتائج الدراسة على الآتي:

1. **مجال التربية والتعليم في الأردن:** يعد "إظهار فهم لاتجاهات التطوير التربوي في الأردن المتمثلة في مشروعات التطوير التربوي بما في ذلك مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة "، من أكثرها تحديا، ولعل ذلك راجع إلى مستحقات التطوير التربوي في مجال تنمية الذات، بصورة مباشرة وغير مباشرة، من خلال الالتحاق بدورات تدريبية وورش ومشاغل، فالمعلمون يرون في ذلك تعد على حقوقهم في الإجازات، أو تقصير في حق الطلبة بالتغيب عن الحصص الدراسية، وبخاصة إذا كان ذلك سيكون خلال الدوام الرسمي.
2. **مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة:** أفادت نتائج الدراسة أنها تأتي في المرتبة الخامسة من حيث درجة التحدي، وبالنظر إلى درجة الالتزام بها في الواقع، بينما دلت نتائج دراسة أبو سنينة (2014)، أنها تأتي في المرتبة الثالثة من وجهة نظر مديري مدارس وكالة الغوث في الأردن، كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة أونفر وبيومن وباسي

(Unver, Bumen, and basbay2010) التي أظهرت نتائجها وجود مشكلة نقص كفايات أعضاء هيئة التدريس في مجال المعرفة الأكاديمية والبيداغوجية الخاصة، ويأتي "إظهار المعرفة بالعلاقات بين المبحث / المباحث التي يعلمها المعلم وغيرها من المباحث "، في قمة التحديات؛ ولعل ذلك راجع إلى اتجاهات المعلمين نحو المواد التي يقومون بتعليمها، باعتبارها خاصة بهم، مما يجعلهم أحرص على تعلمها وتعليمها، أضف إلى ذلك ظن بعض المعلمين أن المعرفة الأكاديمية من متطلبات تدريس المادة فقط، أما معرفة العلاقات بالمواد الأخرى فمن قبيل التدخل بما ليس من اختصاصه ولا حاجة لها، ولن يبدع المعلم فيها، وهذا يؤدي ضمنيا إلى تناقض في المعرفة والخبرة التي تقدم للطالب في المواقف التعليمية في المواد الدراسية المختلفة التي بينها تداخل وتكامل، وبمعنى آخر أن المعلمين لا يقومون بدورهم في تحقيق مبدأ التكامل بين المناهج الدراسية.

3. **مجال التخطيط للتدريس:** دلت نتائج الدراسة الحالية على أن درجة التحدي في مجال التخطيط كانت متوسطة، وهي بهذا تتفق مع نتائج دراسة كل من الخوالده (2003)، والسقاف (2006)، من حيث درجة التزام المعلمين بالمعايير المتعلقة بها، حيث جاءت متوسطة فيهما، ويأتي في مقدمة التحديات معيار كل من "إظهار فهم لمبادئ تعلم الطلبة ونمائهم واستخدام ذلك في تصميم خططه التدريسية، و تصميم بيئات تعلمية تفاعلية تتسم بالأمن وبالتشارك والتعاون " ولعل ذلك راجع إلى جانبين، أحدهما تربوي، إذ إن مراعاة هذه المعايير يقتضي فهما، وتدربا على العمل، وثانيهما إداري، يتمثل في جعل مهمة الاطلاع على السيرة الذاتية للمتعلمين من مستحقات مربي الصف الذي توكل إليه مهمة تربيته وقيادته من جهة، وإلى جعل دراسة حالات الطلبة التعلمية والاجتماعية والصحية من مهام المرشد التربوي في المدرسة من جهة ثانية. ومما يزيد درجة التحدي كثافة الصفوف، وهذا ما أشارت إليه دراسة جارسكي (Garsky ,2003) وما تعانيه الغرف الصفية من زيادة لأعداد الطلبة فيها في ظل الهجرة القادمة من الخارج، سواء أكانت من سوريا أم من العراق أم من غيرها، مما يشكل ضغطا على المعلمين يحول دون قيامهم ببعض المهام التي يفترض فيهم القيام بها.

4. **مجال تنفيذ التدريس :** دلت نتائج الدراسة الحالية على أن درجة التحدي في مجال تنفيذ الدرس متوسطة من وجهة نظر المشرفين التربويين، وذلك خلافا لما جاء في دراسة كل من الخوالده (2003)، والسقاف (2006)، وأبو سنينة (2014)، والتي دلت على أن درجة التزام المعلمين بمعايير المهنة كانت عالية، وبخاصة من وجهة نظر مديري مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، كما في دراسة أبو سنينة (2014).

وبالنظر إلى مفردات المعايير جاء معيار " إظهار اهتمام واضح بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي لدى الطلبة " في قمة التحديات؛ ولعل ذلك راجع إلى جملة من العوامل:

أولها: الخبرة التربوية في هذا المجال، فتنمية هذه المهارات يقتضي توافر كفاياتها لدى المعلم، والتخطيط المسبق لها من خلال تنوع النشاط والقدرة على الإدارة الصفية، بل إن المعلمين يهتمون بالإدارة الصفية على حساب تنمية المهارات العقلية، وبخاصة مهارات التفكير الناقد والعلمي، وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من الخوالده (2003)، والشراعي (2006)، فقد دلت نتائجهما على أن الإدارة الصفية، متمثلة في ضبط الطلبة، تأتي في مقدمة اهتمامات المعلمين.

ثانيها: عامل الزمن، فالمعلم مطالب بإنجاز الدروس المقررة، وتحقيق النتاجات المخطط لها في زمن محدد، فإن لم يلتزم بذلك، خضع للمساءلة، وأول من يتولى ذلك المشرفون التربويون أنفسهم.

ثالثها: طبيعة المادة العلمية، فلعل بعضها يصعب تصميم أنشطة مثيرة للتفكير لها.

ويأتي في المرتبة التالية معيار "استخدام مصادر تعلمية عدة ملائمة بما في ذلك مصادر وأدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصال في ضوء النواتج التعلمية المقصودة و تنوع الطلبة وحاجاتهم التعلمية "ولعل ذلك راجع إلى جانب تربوي يتمثل في كفاية المعلم على تصنيف الطلبة حسب قدراتهم على الإنجاز من جهة، واطلاعهم على السيرة الذاتية لهم، كما يرجع إلى طبيعة علاقة المعلم بالمرشد التربوي في المدرسة، وباتجاهات المعلم نحو عملية التدريس ومهنة التعليم وأخلاقيات المعلم.

5. **مجال تقييم تعلم الطلبة:** دلت نتائج الدراسة الحالية على أن درجة التحدي التي تواجه تطبيق معايير المهنة للمعلمين في مجال تقييم تعلم الطلبة متوسطة، وأنها جاءت في المرتبة الثالثة، وأشارت دراسة أبو سنينة (2014)، إلى أن اهتمام المعلمين بهذا المجال يأتي في المرتبة السادسة. وجاء معيار " اختيار أو تصميم أدوات ملائمة ومتنوعة لتقييم تعلم الطلبة وتقدمهم فيه وفق النتاجات التعلمية المقصودة - بما في ذلك أدوات ووسائل تكنولوجيا المعلومات والاتصال - واستخدامها بفاعلية "في قمة التحديات؛ ولعل ذلك راجع إلى ضعف اتجاهات المعلمين نحو التقويم الواقعي (الحقيقي) الذي اعتمدته وزارة التربية والتعليم في الأردن منذ عام (2006)، والأخذ بالاستراتيجيات الاعتيادية القائمة على الاختبارات والورقة والقلم، ولخشية المعلمين من عدم القدرة على إقناع أولياء أمور الطلبة بنتائج أبنائهم، أو لعدم قدرة المعلمين على توظيف تكنولوجيا التعليم في عملية التقويم التربوي.

6. **مجال التطوير الذاتي:** دلت نتائج الدراسة الحالية على أن درجة التحدي في هذا المجال في المرتبة الأولى، وهذا ما أكدته دراسة أبو سنينة (2014)، التي أظهرت أن درجة التزام المعلمين بمعايير هذا المجال، جاءت في آخر قائمة اهتماماتهم؛ ولعل ذلك راجع إلى اتجاهات المعلمين نحو النمو الذاتي بعامة. ويأتي في قمة التحديات معيار "استخدام استراتيجيات بحثية (كالبحوث الإجرائية) إما فرديا أو جماعيا لتطوير قدرته على التعليم "ولعل ذلك راجع إلى ضعف في الكفايات التربوية، فإعداد مثل هذه البحوث يحتاج إلى معرفة وتدريب وممارسة، وقد يعود أيضًا إلى عدم اهتمام الإدارة المدرسية بإجراء البحوث الإجرائية، وحاجة البحوث إلى جهد إضافي لتحديد المشكلة وأهميتها، وما يستتبع ذلك من إجراءات، أو قد يعود إلى أن المشرفين التربويين أنفسهم لا يقومون ببحوث إجرائية، وبالتالي لا يتابعون المعلمين أو يحثونهم على القيام بها، وبمعنى آخر وجود مشكلة إدارية تربوية.

7. **مجال أخلاقيات مهنة التعليم:** دلت نتائج الدراسة الحالية على أن درجة التحدي في هذا المجال متوسطة، وأنها تأتي في نهاية قائمة التحديات، وهي بهذا تلتقي مع نتائج دراسة أبو سنينة (2014)، ودراسة الحديد (2011)، ويأتي معيار "استخدام مصادر المعلومات بأخلاقية " في قمة التحديات في هذا المجال؛ ولعل ذلك راجع إلى كون المعلمين يهتمون بالمعارف والمعلومات، وبتوظيفها في المواقف التعليمية، دون أن يعزوا ذلك إلى مصادرها الأصلية، وكثيرا ما يقع مثل ذلك في العلوم الإنسانية من تاريخية ولغوية وسيرة، إلى غير ذلك.

وفيما يتعلق بالمعايير الأخرى كمعيار "التصرف في المواقف المختلفة بحكمة وحلم " ومعيار" التعاون مع أولياء الأمور والمجتمع المحلي من أجل تطوير تعلم أبنائهم وسلوكهم الإيجابي "فهذه معايير متفاوتة من حيث أهميتها، تبعا للمقومين لها، فمثلا أجرت عبد العزيز (2010)، دراسة للكشف عن مدى الاهتمام بطبيعة العلاقات بين المعلم وغيره من الأطراف، ففي حين ترى المعلمات أن العلاقة بالزميلات تأتي بالمرتبة الأولى، ترى المديرات أنها تأتي في المرتبة الثانية، وتأتي العلاقة بأولياء أمور الطلبة والمجتمع في المرتبة الرابعة لدى المعلمات، في حين ذهبت المديرات إلى أنها تأتي في المرتبة الأولى. وفي مقابل ذلك، جاء في دراسة حمادنة (2013)، أن علاقة المعلم بزملائه تحظى بالاهتمام الرئيسي للمعلمين، من وجهة نظر المديرين، ثم تأتي علاقته بمسؤولية، فالمسألة مسألة تفضيلات تتفاوت من جماعة إلى أخرى، وما قاله المشرفون التربويون في الاستبانة التي وزعت عليهم، ترجع إلى توقعات منهم، تبعا لخبراتهم السابقة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما الحلول المقترحة للتحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين في مديريات تربية عمان؟

قدم المشرفون التربويون جملة من الاقتراحات النابعة من خبراتهم التربوية وعلاقاتهم بالإدارات التربوية والمدرسية، ولعل أهم تلك المقترحات، ما كان متعلقا بإحداث تغييرات إيجابية في اتجاهات المعلمين، من خلال التشريعات والتعليمات التربوية أو من خلال المحفزات المادية والمعنوية وبالتعاون بين وزارة التربية والتعليم والوسائل المؤثرة في الرأي العام المحلي، إذ يعاني المجتمع التربوي، من مشكلات كبيرة، وبخاصة العنف المجتمعي، وعدم وجود حصانة وحماية للمعلم من قبل

وزارة التربية والتعليم، أضف إلى ذلك كون المعلم جزءًا من المجتمع من حيث الاتجاهات والقيم والتطلعات، فكان من الطبيعي أن يقترح المشرفون التربويون، ما يسهم في إصلاح العملية التربوية، وذلك كله يحتاج إلى إدارة تربوية شجاعة ومتفاعلة، تلبي احتياجات التعليم، وترفع من شأن المعلم، وتنمي معارفه وخبراته، وذلك على مختلف المستويات للإدارة من تربوية عليا ووسطى ودنيا.

ويمكن تلخيص نتائج السؤال الثاني بالآتي:

1. إلزام المعلمين وبخاصة المستجدين منهم بالاطلاع على سياسة التعليم، وقانون التربية، وما يصدر من قوانين وتشريعات تتعلق بالمعلم، والعمل بما فيها، ومحاسبة المقصرين في تنفيذها.
2. بناء اتجاهات إيجابية نحو المعلم، وعملية التعليم بعناصرها المتعددة، من تخطيط وتنفيذ وتقويم، من خلال المشاركة الفاعلة للإدارة المدرسية والإشراف التربوي في التخطيط والتنفيذ والتقويم.
3. تعديل سلوك المشرفين التربويين الذين لا يرون في التطوير نفعا، وبخاصة في مجال التقويم الواقعي وعده عائقا في المسيرة التعليمية.
4. تحريك دافع التعلم لدى المعلمين، بربط العمل بالعبادة، وتقديم حوافز مادية مناسبة، بزيادة الرواتب، وتأمين السكن الكريم، ودعوتهم إلى تنمية ذواتهم، والأخذ بالتعلم المستدام.
5. إحداث تغيير في اتجاهات المجتمع بعامة والرأي العام المحلي نحو المعلم، من خلال إبراز دوره الاجتماعي والعقلي والجسمي، والإفادة من وسائل الإعلام المتاحة لتحقيق هذه الغاية.
6. حماية المعلم من العنف المدرسي والمجتمعي، وتشديد العقوبة على المعتدين، وعدم التساهل معهم.
7. توفير الفرص لتطوير المعلم من خلال التوسع في الابتعاث للجامعات، وتسهيل المهام للنمو الذاتي لحضور اليوم العلمي في الجامعات، والمؤتمرات، والندوات، وعقد الدورات، والمشاغل التربوية.
8. إلزام المعلمين بالاطلاع على السيرة الذاتية للطلبة في بداية كل فصل دراسي، سواء أكان المعلم مربيا للصف، أم معلما لمادة دراسية، ليراعي على ضوئها قدرات المتعلمين وحالاتهم الصحية، وليسهم في تعديل سلوكهم، وتطوير أدائهم.
9. المتابعة المستمرة لأداء المعلمين، والسرعة في تلبية احتياجاتهم التربوية والعلمية، وتزويدهم بالمستجدات من قبل كل من الإدارة المدرسية والإشراف التربوي.

التوصيات :

بناءً على نتائج الدراسة، فإن الدراسة توصي بما يلي:

1. ينبغي إعادة النظر في بعض المعايير المهنية، لتكون أكثر تحديدا ودقة، وقابلية للقياس، بإظهار أخلاقيات المهنة، والسمات المهنية، والاستعاضة عن التطوير الذاتي بمسمى آخر هو التنمية المستمرة أو المستدامة.
2. إلزام المعلمين بإجراء بحوث إجرائية أو علمية بالتعاون مع المشرفين التربويين؛ لمعالجة التحدي في معيار التطوير الذاتي لدى المعلمين.
3. تدريب المعلمين على استراتيجيات التقويم الجديدة (التقويم الواقعي) ومتابعة نقل أثر التدريب إلى الغرفة الصفية.
4. تزويد المعلمين بالسيرة الذاتية المختصرة عن الطلبة الذين يتولون تدريسهم، سواء أكانوا مربيين لصفوفهم أم لا؛ من أجل مساعدة المعلمين في التخطيط للدرس بناء على مستويات طلبتهم.
5. وضع ميثاق أخلاقي للعاملين في ميدان التعليم.
6. وضع خطة وطنية لتغيير الثقافة المجتمعية والرأي العام المحلي حول مهنة التعليم.
7. إحداث تغيير في اتجاهات كل من المعلمين والمشرفين التربويين نحو عملية التطوير التربوي.

المراجع:

أبو سنينة، ع (2014)، درجة التزام معلمي الدراسات الاجتماعية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا بالمعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا من وجهة نظر مديريهم في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)**، 28(4)، 741 . 790.

جرجيس، ب (2013)، درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم تعلم الطلبة، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، 28(1)، 535 – 566.

الحديد، ن (2011)، **درجة التزام معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية بأخلاقيات المهنة من وجهة نظر مديري مدارسهم في الأردن**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

الحربي، ف (2000)، **أهمية الكفايات التدريسية العامة اللازمة لمعلمات التربية الإسلامية ودرجة ممارستها بالمرحلة المتوسطة بجنوب جدة**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

حمادنة، أ (2013)، درجة التزام معلمي اللغة العربية ومعلماتها بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها في مديريات التربية والتعليم بمحافظة المفرق، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية**، 9(1)،29 – 50.

حمود، ع (2008)، كفايات إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة، **مجلة كلية التربية بجامعة الخرطوم**، (3)، 3 – 24.

الخوالده، ن (2003)، درجة ممارسة الطالب/ المعلم في برنامج التربية العملية للكفايات التعليمية اللازمة لتعليم مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية، **مجلة مؤتة للبحوث والدراسات**، 1(18)، 91-117.

الدريج، م (2003). **مدخل إلى علم التدريس**، دبي: دار الكتاب الجامعي.

الدعجة، هـ (2014)، الفرص والتحديات للمعايير المهنية للمعلمين، ورقة مقدمة **للمؤتمر التربوي الحادي والأربعين لجمعية المعلمين الكويتية**، الذي عقد خلال الفترة 9 – 10 ابريل / نيسان بمدينه الكويت، دولة الكويت.

الرديسي، س (2013)، المعايير المهنية للتدريس، وضرورتها للتعليم في السودان، **مجلة كلية التربية بجامعة الخرطوم**، 5(7)، 3 – 36.

الزعبي، ط والسلامات، م (2010)، امتلاك معلمي العلوم للمعايير الأردنية لتنمية المعلمين مهنيا من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر مديري المدارس ومشرفي العلوم، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**، 7 (عدد خاص)، 31– 61.

الزهراني، أ وابراهيم، ي (2012) معلم القرن الحادي والعشرين، **مجلة المعرفة**، عدد (211)

السقاف، ع (2008)، **الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم الرياضيات ودرجة ممارستها في المرحلة الثانوية في محافظة إبين**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عدن، عدن، اليمن.

الشراعي، ع (2006)، **تقويم الأداء التدريسي لمعلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية في الجمهورية اليمنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة إب، إب، اليمن.

طلافحه، ح (2010). **مناهج الدراسات الاجتماعية وطرائق تدريسها**، عمان: دار المسيرة.

طنطاوي، م (1998). تطوير برنامج إعداد معلم العلوم بكليات التربية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين دراسة تربوية واجتماعية 134/5، تم استخلاصه بتاريخ 2015/11/26 من الموقع الالكتروني

.html7230/blog-post_12/2012http://aeuwbi.blogspot.com/

عبد العزيز، م (2010)، مدى التزام معلمات المرحلتين المتوسطة والثانوية في المدارس الحكومية بمدينة الرياض بأخلاقيات مهنة التعليم في ضوء بعض المتغيرات، **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية**، 22(3)، 467 – 542

العليمات، ح (2010)، درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للكفايات المهنية في ضوء المعايير الوطنية الحديثة لتنمية المعلمين مهنيا، **مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية** 18(2)، 265 – 298.

الغامدي، س (2010)، **تقويم أداء معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلة المتوسطة في ضوء المعايير العالمية للتربية العملية**. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة، السعودية.

القطاونة، س (2000)، **الكفايات التدريسية اللازمة لتحسين التدريس الصفي لمبحث اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا في مدارس محافظة الكرك الحكومية من وجهة نظر المعلمين ومدى ممارستهم لها**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، مؤتة، الأردن.

القطيش، ح (2004)، **درجة ممارسة معلمي العلوم للكفايات الأدائية في مدارس المرحلة الأساسية في محافظة المفرق**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، المفرق، الأردن.

محافظة، س (2009) معلم المستقبل، خصائصه، مهاراته، كفاياته، بحث مقدم إلى **المؤتمر العلمي الثاني نحو استثمار أفضل للعلوم التكنلوجية في ضوء تحديات العصر**، المنعقد في جامعة دمشق، سوريا، كلية التربية في الفترة 25 – 27 / 10 / 2009

المنيزل، ع والعتوم، ع (2010). **مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية**، عمان: دار إثراء للنشر والتوزيع.

وزارة التربية والتعليم (2006)، **مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيا**، عمان، الأردن.

الوكيل، ح و المفتي، م (2007). **أسس بناء المنهج وتنظيماتها**، عمان : دار المسيرة.

Edsource(2010) Standard Based Education, Retrieved July5 , 2010 from **http:/www. edsource. org / iss sta. html.**

Garsky, M.(2003) ,The impact of qualification and experiences on teacher competence. **Teacher Journal** , 2(7), 61-68.

Roberts, P .and Priest ,H. (2006) reliability and validity in research. **Nursing Standard,** 20(44) ,41- 45.

Unver, G. Bumen, N. Basbay, M. (2010). The Effectiveness of Secondary Teacher Education Graduate Program according to Administrators, Faculty Members and Students. **Educational Sciences: Theory and practice**. 10(3). 1807-1824.

فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر

د. خالد عودة إبنية
وزارة التربية والتعليم الأردنية

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية قائمة على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية القصر، ولتحقيق أهداف الدراسة أعد الباحث قائمة بمهارات التعبير الكتابي، ومقياسا لمهارات التعبير الكتابي، وتكونت عينة الدراسة من شعبتين من مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية اختيرتا بالطريقة العشوائية: شعبة(أ) كمجموعة ضابطة تكونت من (44) طالبا،، وشعبة(ب) كمجموعة تجريبية تكونت من (44) طالبا، وتأكد الباحث من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة اقتصاديا واجتماعيا وتحصيليا، وتم تطبيق المقياس قبليا بداية العام الدراسي 2018/2017 للوقوف على مدى تمكن مجتمع الدراسة من مهارات التعبير الكتابي،حيث أظهرت النتائج ضعفا واضحا لدى عينة الدراسة في مهارات التعبير الكتابي، ثم تم تدريس المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني، أما المجموعة الضابطة فقد درست وفق الطريقة الاعتيادية، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية عند مستوى(0،05) على المجموعة الضابطة وتعزى النتيجة للاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني.

الكلمات المفتاحية: التعلم التعاوني، التعبير الكتابي، الصف التاسع الأساسي.

Abstract:

The study aims at finding the efficiency of strategies based on group-work in improving the composition skills for the ninth grade students in the Directorate of Education in Al-Qaser Region. To achieve the goals of the study, the researcher created a list of the skills of composition and a measurement of the skills of composition. The samples of the study involve two sections from Omar Bin Al-Khattab Secondary School, which were randomly selected: Section A, which constituted a control group, involved forty-four students; whereas Section B, which wad an experimental group, involved forty-four students as well. The researcher made sure that the two sections were comparable in terms of the financial and social conditions and of the academic achievement. The pretest was administered at the beginning of the academic year 2017/2018 in order to make sure that the population of the study had the basic skills of composition. The results of this study showed that the performance of the samples was poor. Then, the samples were taught with strategy proposed in the current study, which is based on group-work. The control group was taught in the usual way. The results of the study showed that was a statistically significant difference at (0.05) in favor of the control group. The difference was ascribed to the strategy proposed in the present study, which are based on group-work.

المقدمة:

تعد اللغة وسيلة من وسائل الاتصال بين الأفراد والمجتمعات؛ فهي أداة الفكر يعبر بها الإنسان عن آماله وتطلعاته، كما أنها تؤدي دورا عظيما في نقل المعارف والخبرات من جيل إلى آخر بالكلمة: المنطوقة والمكتوبة، ويتلقى الأطفال والكبار عن طريق هذه الاتصالات الشفهية والمسجلة مخزونا ضخما من الخبرات التي تساعدهم على حل مشكلاتهم، وتيسر عليهم حياتهم، وتجعلهم أكثر تكيفا مع مجتمعهم، وأكثر قدرة على تذليل الصعوبات في هذا السبيل.

وتتكون اللغة من مجموعة من المهارات، منها: القراءة، والمحادثة، والاستماع، حيث تعد الكتابة من أهم العوامل المؤثرة في عمليتي التعلم والتعليم، لذا لا بد من امتلاك المتعلمين لمهاراتها الصحيحة، لأن هناك ما يشير إلى وجود علاقة إيجابية

بين استخدامها في تدريس المباحث الدراسية المختلفة، ومساعدة الطلبة على الاستيعاب وتحسين قدراتهم على التفكير والتذكر وقوة الملاحظة (شحاتة،1992).

كما نجد أن للتعبير أهمية بين فروع اللغة العربية، فهو غاية بينها جميعا، والفروع الأخرى وسائل مساعدة لتحقيقه، فالمطالعة تزود القارئ بالمادة الشفهية واللغوية، والنصوص منبعا للثروة الأدبية، والقواعد النحوية وسيلة لصون اللسان والقلم عن الخطأ، والإملاء وسيلة لرسم الكلمات والحروف رسما صحيحا، والتعبير غاية هذه الفروع مجتمعة، ولا يقتصر التعبير على إتقان هذه المهارات فقط؛ لأن التعبير يعنى بالبعد المعرفي أيضا، هذا البعد يرتبط المعلومات والحقائق والأفكار والخبرات، ولا يتم ذلك إلا بالقراءة المستمرة المتنوعة الواعية،وكما يقال التعبير رياضة للذهن، فالإنسان عندما يعبر يضطر إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني، وتوضيحها والتعبير عنها(الوائلي، 2004، 86).

كما يمثل التعبير نشاطا أدبيا أو اجتماعيا، فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره واحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون، وهو الغاية من تعليم اللغة، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والتحريري، ويجب أن تسخر كل فروع اللغة العربية كروافد تزود التلميذ بالثروة اللغوية اللازمة حين يمارس التعبير، فتمده بالأساليب الجيدة، والأفكار الطريفة، والعبارات الواضحة ليصبح قادرا على التعبير عما يخالج نفسه بلغة عربية سليمة تربطه بحياة البيئة التي يعيش فيها (عاشور ومقدادي،2005).

التعبير الكتابي عمل عقلي شعوري لفظي، يتصل بتكوين الأفكار أو إبداعها ووضعها على الصفحة البيضاء، وفق قواعد السلامة في التهجي، والتنظيم في الترقيم، والوضوح في الجمال في الخط (مدكور،229،2007). والاهتمام بمهارات التعبير الكتابي يرتبط بشخصية المتعلم واحتياجاته النفسية، والعمل على تنمية هذه المهارات بصورة صحيحة من شأنه أن يدعم قدرة المتعلم على التعبير عن شخصيته، ويعزز بنيته المعرفية والنفسية؛ ليكون فردا متوازنا قادرا على التواصل نفسيا واجتماعيا (البصيص،2011، 78)

ويستمد التعبير أهميته من كونه وسيلة للإفهام، ومن كونه متنفس للطالب للتعبير عما يجيش في نفسه، ومن كونه يوسع دائرة أفكاره، ويعود التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار والاستعدادات، ويعود للمواقف الحيوية التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على الارتجال (الدليمي وآخرون، 2003)

كما ويؤكد كل من بيتن وستيتن ودونبار (Pevten &Station1991 & Dunbar2001) ضرورة التدرج في تعليم مهارات الكتابة بما ويتناسب مع أعمار الطلبة ومستوياتهم، والتدرج في تعلم الكتابة، وضرورة التنوع في الأنشطة لتشمل أنواع الكتابة، ويؤكدون أيضا على ضرورة أن تمثل الأنشطة فرصا حقيقية يطبق بها ما تعلموه، وأن تتمحور التغذية الراجعة التي يقدمها المعلم حول المعنى، أما الاهتمام بالشكل فإنه يأتي لاحقا.

وعلى الرغم من اهمية التعبير الكتابي في جميع مراحل التعليم إلا أن واقع الممارسات التدريسية له لا يعكس هذه الأهمية، كما إن واقع هذه الممارسات أنعكس على أداء الطلبة، حيث يعتبر ضعف الطلبة في التعبير الكتابي من أبرز التحديات التي تواجه المعلمين، والقائمين على تعليم اللغة العربية، ويظهر الضعف من خلال عدم القدرة على الكتابة السليمة والصحيحة في أبسط صورها، فقد أثبتت الدراسات ضعف مستوى أداء الطلبة في مهارات التعبير الكتابي، ومن هنا كان لا بد لمعلم اللغة العربية أن يتعرف طرائق تعليم اللغة العربية بفروعها المختلفة، ورغم تعدد هذه الطرق إلا أن استراتيجية التعلم التعاوني تعد من الاستراتيجيات الفعالة المستخدمة داخل الغرفة الصفية، إذ تقوم فكرتها على تقسيم طلاب الصف الواحد إلى مجموعات صغيرة للقيام بأعمال ومهام تعاونية، حيث إن الطلبة بعضهم يتعلم من بعض، وينمي روح التعاون بين الطلبة من خلال مشاركتهم في النقاش والحوار، ويكون باستطاعتهم من خلال هذه الاستراتيجية أن يستوعبوا بشكل أفضل.

ومن هنا جاءت هذه الدراسة بناء على نتائج بعض الدراسات والبحوث التربوية السابقة التي أشارت إلى تدني مستوى اداء الطلبة في التعبير بشكل عام، ومن قناعة الباحث بأهمية التعبير للفرد، وإنه يتوجب على المعلم أن يعمل على تمكين التلاميذ منه بكل ما لديه من أساليب ووسائل، حيث يتم تدريسه في مدارسنا بطرق عشوائية، يعتريها بعض النقص والغموض؛ وذلك نتيجة لعدم التخطيط الجيد من قبل المعلمين.

مشكلة الدراسة: تكمن مشكلة الدراسة في ما يأتي:

- تعد تنمية مهارات الكتابة الأساسية مطلبا تعليميا مهما لدى جميع المتعلمين؛ لأن إهمالها أو الضعف فيها سوف يستمر مع المتعلم في المراحل المتقدمة، ولأنها مهارات بنائية تكتسب على نحو تدريجي، وربما تكون مظاهر ضعف الأداء التعبيري لدى التلاميذ في الوقت الحاضر تعود إلى نقص الاهتمام بتمكين المتعلم من أساسيات الكتابة، أو عدم التركيز عليها على نحو تفصيلي وبتدرج منطقي، سيما وأن التعبير الكتابي لا يلقى الاهتمام الكافي سواء في تعلمه، أم في تقويمه.
- ما خلصت إليه نتائج بعض الدراسات والبحوث التربوية السابقة من ضعف لدى الطلبة في مهارات التعبير الكتابي نتيجة لإهمال حصة التعبير، وتقصير بعض المعلمين بتدريس التعبير، والتركيز في تصحيح مادة التعبير على النواحي الشكلية، وعدم وجود منهج واضح لتدريس مادة التعبير، مثل: دراسة(إبراهيم،1995م)، ودراسة(الحطيبات،2007م)، ودراسة(درويش وفارس،2004م)، ودراسة (البرزنجي 2006).
- من خلال عمل الباحث كمشرف تربوي لمبحث اللغة العربية، وكرئيس قسم إشراف تربوي في وزارة التربية والتعليم الأردنية، ومن خلال الزيارات الصفية عند معلمي ومعلمات اللغة العربية، لاحظ وجود بعض الضعف لدى الطلبة في مهارات التعبير الكتابي، واقتصار عملية التصحيح من قبل المعلمين والمعلمات على وضع خطوط حمراء تحت الأخطاء الإملائية فقط.

هدف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الساسي في مديرية تربية منطقة القصر، ويتفرع من هذا الهدف ما يلي:

1- إعداد استراتيجية مقترحة لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطق القصر.

2- تعرف مدى فاعلية هذه الاستراتيجية في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية منطقة القصر.

أهمية الدراسة:تكمن اهمية هذه الدراسة في النواحي الآتية:

1- تتماشى مع خطط وزارة التربية والتعليم التي تؤكد على التنوع في استراتيجيات التدريس المتنوعة في تدريس فروع اللغة العربية، والتي تعمل على تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.

2- تتماشى مع توصيات بعض الدراسات السابقة التي أوصت بالتنوع في استراتيجيات التدريس والبرامج التعليمية التي تعمل على تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى مجتمع الدراسة.

3- حددت مهارات التعبير الكتابي المناسبة لمجتمع الدراسة.

4- فتحت الطريق أمام الدراسات والبحوث التربوية الأخرى في مجال تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الصفوف الأخرى والمراحل التعليمية الأخرى.

حدود الدراسة:

1- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر في الأردن.

2- الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2017م.

3- الحدود الموضوعية: إعداد استراتيجية مقترحة ستساهم في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية منطقة القصر.

مصطلحات الدراسة:

المهارة: عرف (اللقاني والجمل 2003،310) المهارة بأنها " الأداء السهل الدقيق القائم عل فهم ما يتعلمه الإنسان عقليا وحركيا، مع توفير الوقت والجهد والتكاليف".وتعرف المهارة بأنها "مقدرة جسمانية أو عقلية أو اجتماعية يتم تعلمها من خلال الممارسة والتكرار، ومن المحتمل أن يتمكن الفرد من تحسينها " (الدبوس،2003،935).

ويقصد بالمهارة في هذه الدراسة مجموعة الأداءات التي يكتسبها الطلبة من خلال الاستراتيجية المقترحة.

التعبير الكتابي: يعرف التعبير الكتابي بأنه استخدام الرموز الكتابية في صوغ ما يجول في الخاطر من أفكار، وأحاسيس، وانفعالات (جاد،2005، 34).

كما يعرف التعبير الكتابي على أنه إقدار الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأغلاط؛ بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية، ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب على قدر من الجمال الفني المناسب لهم، وتعويدهم على اختيار الألفاظ الملائمة، وجميع الأفكار، وتبويبها، وتسلسلها، وربطها(البجة، 313،1999).

ويقصد بالتعبير الكتابي في هذه الدراسة: مقدرة الطالب على نقل الأفكار والأحاسيس إلى الآخرين كتابة مستخدما قواعد الكتابة السليمة مثل الإملاء والخط والقواعد اللغوية: نحوا وصرفا وعلامات الترقيم المختلفة.

التعلم التعاوني: عرف كاجان"kagan :التعلم التعاوني " بأنه تعلم جماعي منظم، يقوم على تبادل المعلومات بين مجموعات من المتعلمين بحيث يكون كل منهم مسؤولا عن تعلمه، ومساعدا لزملائه في التعلم" (Kagan, 1997,313).

وعرفه(Slaving) بأنه" أسلوب تعليمي يعمل من خلاله الطلاب معا في مجموعات صغيرة لتحقيق هدف جماعي (مدكور، 1996، 144).

ويعرف التعلم التعاوني إجرائيا في هذه الدراسة بانه: "طريقة في التعلم تقوم على نشاط تعاوني منظم للطلاب في مجموعات صغيرة غير متجانسة، تتعاون من خلال المجموعة وبين المجموعات لتحقيق أهداف محددة.

الدراسات السابقة:

دراسة (البرزنجي،2006) التي هدفت إلى معرفة مدى تمكن تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان من مهارات التعبير الكتابي اللازمة لهم، واختلاف ذلك باختلاف الجنس، وتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ الصف الرابع الأساسي بالمدارس الحكومية التابعة لمدارس مسقط للعام الدراسي (2006/2005) واشتملت عينة الدراسة على (335) تلميذا وتلميذة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحث باستخدام قائمة لمهارات التعبير الكتابي واختبار لقياس تلك المهارات، وقد توصلت الدراسة إلى ضعف مستوى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان في مهارات التعبير الكتابي بمقارنة من مستوى التمكن (80%) في هذه المهارات. وقد أوصت الدراسة بإعادة النظر في منهاج التعبير الكتابي في صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والكشف عن مواطن ضعفهم، بالإضافة إلى عقد دورات تدريبية للمعلمين من أجل النهوض بمادة التعبير.

وسعت **دراسة (ناصر، 2002)** إلى الكشف عن فعالية أنشطة التحدي الفكري على قدرة التلاميذ في التعبير الكتابي بالنسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين، ولاختبار فرضيات هذه الدراسة قامت الباحثة بتصميم عشرة مواقف تعليمية تعلمية، كما قامت الباحثة ببناء نموذج لتقويم أداء التلاميذ، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة مقصودة قوامها (30) تلميذا بالصف الخامس الابتدائي في إحدى المدارس الابتدائية في مملكة البحرين. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي تعزى إلى المواقف التعليمية التعلمية المستخدمة وتدل على فعاليتها، وقد أوصت الدراسة بتبني الاستراتيجية المطروحة في تدريس المرحلة الابتدائية، وربط اللغة بالفكر، وتحفيز

الطلبة على الكتابة الإبداعية باستخدام شتى الوسائل والطرق التدريسية المعينة على ذلك، والعمل على تعزيز مهارات التفكير العليا في التعبير الكتابي.

كما وهدفت **دراسة (العيسوي،2002)** إلى قياس فعالية استخدام الملفات الكتابية في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، واقتصرت الدراسة على عينة عشوائية قوامها (42) تلميذا من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمدرسة القرضا الابتدائية، وقد اعتمدت الدراسة لتحقيق أهدافها على استبانة لتحديد مهارات التعبير الكتابي اللازمة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، وتصميم أداة لقياس مستوى أداء التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي، وإعداد دليل للمعلم لتوضيح الخطوات التي ينبغي أن يلتزم بها معلم الصف الخامس الابتدائي عند تدريسه موضوعات التعبير الكتابي باستخدام أسلوب ملفات الكتابة، ومن ثم تدريب التلاميذ مهارات التعبير الكتابي باستخدام أسلوب ملفات الكتابة، وقد أثبتت الدراسة فعالية استخدام أسلوب الملفات الكتابية في تنمية مهارات التعبير الكتابي، كما وأوصت الدراسة عدم التعصب للطرق والأساليب التقليدية في تدريس التعبير الكتابي، واستخدام أساليب تدريسية جديدة كأسلوب ملفات الكتابة، والنظر إلى التعبير الكتابي على أنه مهارة؛ مما يستوجب ممارسة التلاميذ لتلك المهارة بشكل منظم.

وهدفت **دراسة (إبراهيم،1995)** إلى التعرف على أثر طريقة التصحيح في الأداء التعبيري الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي، وتمثلت عينة الدراسة في ثمانية فصول دراسية من تلاميذ وتلميذات الصف الثامن من مرحلة التعليم الأساسي، وبلغ عدد الطلاب في الفصول التي أجريت عليهم الدراسة (264) تلميذا وتلميذة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار بعض موضوعات التعبير التي تناسب تلاميذ هذه المرحلة، ومن ثم تدريس الموضوعات بطريقة واحدة تقريبا، وبعد ذلك تصحيح الموضوعات باستخدام الطرق المختلفة موضوع التجربة، واتضح من نتائج البحث أن أفضل طريقة كان لها الأثر الأكبر في أداء التلاميذ التعبيري هي الطريقة التي يقوم فيها المعلم بالجهد الواضح وذلك بتصويب أخطاء التلاميذ بصورة فردية، وبناء على ذلك أوصت الدراسة إلى أنه يجب الالتفات إلى تصويب أخطاء التلاميذ والتلميذات في التعبير، وعدم اعتماد المعلمين على طريقة واحدة في تصحيح التعبير.

أما **دراسة (Philips.1995)** فقد هدفت إلى قياس أثر معالجة النصوص في تحسين مهارة الكتابة، وقد اشتملت عينة الدراسة على التلاميذ من عمر(8-10) سنوات، وقد استمرت (18) شهرا، أختبر فيها تأثير معالجة النصوص في تدريس وتعليم الكتابة في مدارس الجزيرة الجنوبية في نيوزلندا، وقد اعتمد الباحث في تحقيق أهداف الدراسة على الملاحظة اليومية، وتسجيل ردود الفعل من خلال الإجابة عن الأسئلة، واستخدام الكلمات من قبل التلاميذ، وقد خصص لكل مجموعة من التلاميذ مجموعة من المدرسين ليقوموا بالملاحظة والمراقبة لأداء التلاميذ، ومن ثم يقوم المعلمون بالاجتماع لمناقشة مدى تقدم التلاميذ، وقد تم طرح اختبارات تحصيلية على التلاميذ أثبتت هذه الاختبارات تحسن مستوى أداء التلاميذ في الكتابة التحريرية، وقد أثبتت الدراسة أهمية الدور الفاعل لمعالجة النصوص في تحسين المهارات الكتابية جميعها والتي من بينها التعبير الكتابي.

في حين سعت **دراسة (الحطيبات،2007)** إلى الوقوف على أثر استراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية، ولتحقيق أهداف الدراسة؛ اختار الباحث (176) طالبا وطالبة من الصف الأول الثانوي من مدارس منطقة الكرك التعليمية خلال العام الدراسي (2006/2005)، منهم (87) طالبا و(89) طالبة. وقام الباحث بتوزيع الطلبة عشوائيا إلى ثلاث مجموعات: مجموعة تجريبية أولى درست باستراتيجية العصف الذهني، وعدد طلبتها (57)، ومجموعة تجريبية ثانية درست باستراتيجية التعلم التعاوني، وعدد طلبتها (63)، ومجموعة ضابطة، وعدد طلبتها (56)، ولمعرفة أثر الطريقتين طبق الباحث اختبارين قبليين: الأول خاص بالتعبير الكتابي، والثاني خاص بالتفكير الناقد. وبعد تطبيق التجربة المتمثلة في (21) حصة، أجرى الباحث اختبارين بعديين: الأول خاص بالتعبير الكتابي، والثاني خاص بالتفكير الناقد، وأسفرت نتائج عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح استراتيجية

التعلم التعاوني فيما يتعلق بالتعبير الكتابي، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية لصالح استراتيجية العصف الذهني فيما يتعلق بالتفكير الناقد، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس.

وأجرى (درويش وفارس 2004) دراسة هدفت إلى معرفة أثر القراءة الناقدة في التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس الاتحاد الثانوية للبنين التابعة لمديرية التعليم الخاص في مدينة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (140) طالبا، وجرى اختيار ست شعب عشوائيا؛ وجرى تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية مكونة من ثلاث شعب، ومجموعة ضابطة مكونة من ثلاث شعب، وقد درست المجموعة التجريبية نصوص القراءة باستخدام أسئلة القراءة الناقدة وأنشطتها المطبقة على دروس المطالعة والنصوص، أما المجموعة الضابطة فدرست النصوص ذاتها بالطريقة التقليدية. وأوضحت نتائج الدراسة أن للقراءة الناقدة أثرا في تنمية التعبير الكتابي: المهارات اللغوية ومهارات المضمون، وكان الفرق واضحا في مهارات المضمون.

وهدفت **دراسة شول (shull, ٢٠٠١)** إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني، والتي تتضمن اشتراك مجموعة في التحرير الجماعي على مستوى التعبير الكتابي لطلبة الصف الحادي عشر بولاية ألينوي، مقارنة بطريقة التعلم التقليدي الذي يتمحور حول المعلم، ويجعل عليه الدور الأكبر في عملية التعليم والتعلم، وقام الباحث بإجراء هذه الدراسة بهدف الوصول إلى رفع مستوى أداء الطلبة المتدني في التعبير الكتابي ليصل إلى (٨٦) المستوى الذي تم تحديده من قبل مجلس التعليم بالولاية، والذي أظهر أن نصف طلبة الولاية هم عند مستوى أقل من المعدل المطلوب. قام الباحث باستخدام التصميم التجريبي، واختبار قبلي وبعدي تم تطبيقهما على عينة الدراسة البالغ عددها (٥٤)طالبا من مدرسة "روموفيل romevill " والتي قسمت إلى مجموعتين: تجريبية ضمت (٢٨) طالبا، وضابطة ضمت (٢٦)طالبا. وبعد تنفيذ التجربة أظهرت النتائج فاعلية الطريقتين، مع وجود فروق طفيفة لم ترق لمستوى الدلالة الإحصائية لصالح المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة جونز (johns, ١٩٩٢) إلى تحديد مهارات الكتابة وتنميتها لدى طلاب المرحلة الثانوية. ولتحقيق ذلك تم إعداد قائمة بمهارات الكتابة وطرحها للاستفتاء؛ وذلك لتحديد أهمية كل مهارة حسب نسبتها المئوية، كما أعد برنامجا يهدف إلى تنمية المهارات التي حصلت على (٥٠%) فأكثر، وتم تدريس البرنامج لمجموعة من الطلاب بعد تطبيق اختبار في مهارات الكتابة، ثم طبق الاختبار نفسه بعد تدريس البرنامج تطبيقًا بعديا، ومن أهم نتائج الدراسة تحديد مهارات التعبير الكتابي في (٣٧) مهارة، جاء في مقدمتها معرفة بداية الفقرة ونهايتها، ومناسبة الألفاظ للمعاني، كما ظهر تحسن واضح على تعبير الطلاب الذين درسوا بواسطة البرنامج المعد، حيث قلت نسبة الأخطاء، وكانت المعاني أفضل.

أما **دراسة كولانتون (Colantone, ١٩٩٨)** فقد هدفت إلى تحسين التعبير الكتابي الإبداعي. ولتحقيق ذلك قام الباحث بإجراء دراسة مسحية أظهرت الحاجة إلى تحسين التعبير الكتابي الإبداعي، حيث ظهر نقص الاهتمام بالتعبير الكتابي الإبداعي، وانخفاض مستوى اتجاه التلاميذ نحوه، كما أيدت نتائج الدراسة المسحية تقارير المعلمين التي أظهرت وجود نقص في جهود المعلمين لتخصيص وقت كاف للتعبير الكتابي الإبداعي، والتفكير في أساليب ذات فاعلية أكبر في تعليمه. قام الباحث باستخدام قائمة رصد للمهارات كمعيار قبلي وبعدي في الدراسة المسحية، واختار عينة دراسته من ثلاث مدارس ابتدائية في منطقتين من الولايات المتحدة، وقد شملت عينة الدراسة تلاميذ من وسطين اجتماعيين مختلفين، حيث شملت تلاميذ بيض من الطبقة متوسطة الحال، كما شملت تلاميذ سود من الطبقة الدنيا متوسطة الحال، استمرت التجربة مدة ثمانية أسابيع، استخدمت خلالها خبرات متعددة، واستراتيجيات متنوعة، وملفات " portfolios".أظهرت نتائج الدراسة تحسنا ملحوظا في مهارات التعبير الكتابي لدى أفراد عينة الدراسة، حيث أصبحوا أكثر طلاقة في التعبير.

وسعت دراسة (فهمي،2002) إلى تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي باستخدام انشطة ما قبل الكتابة، والتي يقصد بها المرحلة التي تسبق الكتابة في الموضوع، حيث تقوم فيها الطالبات بنشاط جمع المعلومات، وتطوير الأفكار، وعمل المسودات عن الموضوع الذي سوف يقمن بالكتابة فيه من خلال أنشطة: ترسيخ المعاني، واستخدام المراجع، وبناء الفقرات. وقد اقتصرت الدراسة على عينة من طالبات الصف الثالث الثانوي الأدبي بمدرسة (سراي القبة) الثانوية للبنات التابعة لإدارة الزيتونة التعليمية بمحافظة القاهرة، واقتصرت الدراسة على مجال واحد من مجالات التعبير الكتابي وهو المقال، وقياس قدرات التفكير الإبداعي التالية: الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفاصيل، وقد أثبتت النتائج فعالية استخدام أنشطة ما قبل الكتابة وخاصة جمع المعلومات، وإعداد المسودات على تحسين الكفاءة في الكتابة.

وأجرى (محرم 2006) دراسة هدفت إلى قياس مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس لمهارة التعبير الكتابي والوظيفي، والتعرف على واقع تعليمه وتعلمه، وتكونت عينة البحث من (90) تلميذا وتلميذه من تلاميذ الصف السادس، واعتمدت الباحثة على مجموعة من الأدوات: قائمة بمجالات التعبير الكتابي الوظيفي اللازمة لتلاميذ الصف السادس الأساسي في الجمهورية اليمنية، وتضمنت القائمة عشرة مجالات،منها: الوصف، وكتابة الرسائل، وكتابة الملخصات، وغيرها. ومن الأدوات: قائمة بمهارات التعبير اللازمة لتلاميذ الصف السادس الأساسي، وتضمن القائمة (15)مهارة، منها: وضوح الخط، وإبراز الفكرة الرئيسية، وصحة استخدام أدوات الربط، وغيرها، ومن الأدوات المستخدمة في الدراسة اختبار لقياس مدى تمكن التلاميذ من مهارات التعبير الكتابي الوظيفي. وأثبتت نتائج الدراسة تدني مستوى التلاميذ في مهارات التعبير الكتابي الوظيفي ككل، وفي كل مهارة على حده، وعليه أوصت الدراسة بضرورة تحديد مجالات التعبير الكتابي الوظيفي التي يحتاجها التلميذ وتقسيمها على المراحل التعليمية، والعمل على تنميتها بأساليب مختلفة، وإيجاد مواقف طبيعية تساعد على تنميتها.

دراسة(MeCurdy,and Shinner, and Watson, and Shriver ,2008) والتي سعت لقياس اثر برنامج لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في تحسين مهارات التعبير الكتابي، وقد اعتمد البرنامج المطروح في الدراسة على نظام الكتابة الشامل لتحسين مهارات الكتابة، وقد طبق البرنامج على عينة من التلاميذ تكونت من (17) تلميذا ممن فشلوا في معرفة أبسط المهارات الكتابية، وقد تضمن البرنامج تعليمات مباشرة تسهل استخدامه وتطبيقه، وقد بني استخدام البرنامج على اختيار مهارة معينة، وممارستها بشكل مستمر، واستخدام التعزيزات، وإعطاء التغذية الراجعة المباشرة المعتمدة على التقييم الفردي لكل تلميذ. واستخدم الباحث لتحقيق أهداف الدراسة استبانة لتحديد أهم المهارات اللازمة لتلاميذ عينة البحث، واختبار تحصيلي للتأكد من مدى اكتساب التلاميذ للمهارات المطروحة. وانتهت الدراسة إلى أن البرنامج المقترح يتسم بدرجة مناسبة من الفعالية في تحقيق أهدافه، وأوصت الدراسة إلى استخدام نظام الكتابة الشامل وممارسته بشكل مستمر لتحقيق نتائج جيدة لدى التلاميذ في عملية الكتابة.

ودراسة هارلي (Hurley,2002) التي هدفت إلى معرفة مدى اثر مناقشة المحتوى القبلي على كتابات الطلبة، وقام الباحث بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين: الأولى قامت بقراءة المحتوى، وكتابة الملخصات، والتعليق عليها، والثانية مجموعة المناقشة قامت بمناقشة المحتوى، والتعليق عليه أولا، ثم كتابة الملخصات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود أثر لمناقشة المحتوى القبلية في ملخصات الطلبة الكتابية، وتطور أفكار جديدة لديهم بعدها، وأظهرت كذلك تحسنا في ملخصات الطلبة الكتابية حتى لمن كانت مشاركتهم في المناقشة قليلة، وهذا يبين فعالية استراتيجية المناقشة في كتابة ملخصات الطلبة.

التعقيب على الدراسات السابقة: تشترك هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في محاولتها الكشف عن العوامل المؤثرة في تنمية مهارات التعبير الكتابي؛ وذلك لتوظيف هذه العوامل في معالجة الضعف الكتابي لدى الطلبة، حيث عرضت

الدراسات السابقة بعض الاستراتيجيات المهمة لتنمية مهارات التعبير الكتابي مثل: دراسة (العيسوي،2002م) التي اهتمت باستراتيجية استخدام ملفات الطالب الكتابية، ودراسة (الحطيبات،2006م) التي أوصت باستخدام استراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي، ودراستي(Tompson,2000)، (وفهمي،2002م) حيث دعتا لتوظيف استراتيجيات ما قبل الكتابة، إذ تتم ممارسة بعض الأنشطة قبل عملية الكتابة، كما واتفقت الدراسة الحالية مع دراسة(البرزنجي،2006م)، ودراسة (محرم،2006م) في السعي لقياس مدى تمكن الطلبة من مهارات التعبير الكتابي، من خلال بناء قائمة بمهارات التعبير الكتابية، كما واتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في التأكيد على جمع المعلومات والمعارف من المصادر المختلفة مثل دراسة: (فهمي،2002م) ودراسة (Hurley,2002)، ودراسة (إبراهيم، 1995م).

واختلفت الدراسة الحالية مع دراسات: (العيسوي،2006م)، ودراسة(ناصر2002م)، ودراسة (Thompson,2000)، ودراسة (Troiq,1999) في المرحلة العمرية التي عنيت بها الدراسة، وطبيعة المهارات التي طرحت. واختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (البرزنجي،2006م)، ودراسة (محرم،2006م)، في اقتصار تلك الدراسات على قياس مدى تمكن الطلبة من مهارات التعبير الكتابي.

كما وتميزت الدراسة الحالية عن معظم الدراسات السابقة في اهتمامها بطرح مجموعة من الموضوعات للكتابة، وتكليف الطلبة بجمع المعلومات والأدلة والشواهد من مختلف المصادر، والتأكيد على تصويب أغلاط الطلاب بشكل فردي إذا كان الخطأ فرديا، وبشكل جماعي إذا كان الخطأ مشتركا بين معظم الطلبة.

وأفادت الدراسة الحالية من بعض الدراسات السابقة في بناء قائمة مهارات التعبير الكتابي، والإطار النظري، وبناء الاستراتيجية المقترحة، وأساليب المعالجات الإحصائية المستخدم في استخلاص النتائج.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة: تم إجراء البحث وخطواته وفقا للمنهجين: الوصفي والتجريبي؛ حيث استخدم المنهج الوصفي في الإطار النظري والدراسات السابقة، واستخدم المنهج شبه التجريبي بتجريب الاستراتيجية ومعرفة مدى فاعليتها في تنمية مهارات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية تربية القصر.

مجتمع الدراسة: جميع طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر والبالغ عددهم (386) طالبا، وفقا لإحصائيات قسم التخطيط في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر للعام الدراسي 2007م/2008م.

عينة الدراسة: تم اختيار مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية لتطبيق الدراسة لتقارب مستويات الطلاب الاجتماعية والاقتصادية والتحصيلية، ولوجود ثلاث شعب للصف التاسع الأساسي، حيث تم اختيار شعبتين بالطريقة العشوائية، وهما شعبة (ب) والبالغ عددهم (45) طالبا كمجموعة ضابطة، وشعبة(أ) والبالغ عددهم (46) طالبا كمجموعة تجريبية، واستبعد طالبان من الشعبة (أ) كونهما من اللاجئين السوريين، والتحقا بالمدرسة بداية العام الدراسي الحالي، كما استبعد طالب من الشعبة (ب) لحالته الصحية، ومراجعاته المتكررة للمستشفيات في المنطقة، وألحق الطلاب الثلاثة إلى الشعبة (ج)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول رقم (1)

مجموعة البحث

اسم المدرسة	المجموعة	الصف/الشعبة	العدد	عدد الطلاب المستبعدين
عمر بن الخطاب الثانوية	التجريبية	التاسع/أ	44	2
	الضابطة	التاسع/ب	44	1

كما وتم التأكد من تقارب مجموعتي البحث في المستوى الاجتماعي والاقتصادي من قبل الباحث؛ حيث يسكن جميع طلاب المجموعتين في بلدة واحدة ويعيشون نفس الظروف الاجتماعية والاقتصادية، وتأكد الباحث من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة تحصيليا من خلال تحليل نتائج التطبيق القبلي لمقياس مهارات التعبير الكتابي، كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (2)

دلالة الفروق بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التعبير الكتابي.

المجموعة	ن	المتوسط الحسابي م	الانحراف المعياري ع	الفرق بين المتوسطين ف	قيمة ت	الدلالة
التجريبية	44	14.41	8،58	0،73	1،76	غير دالة عند مستوى 0،05 يوجد تكافؤ
الضابطة	44	13.68	8.46			

يتضح من الجدول السابق رقم (2) أن متوسط درجات المجموعة التجريبية بلغ(14.41) بانحراف معياري (8،58)، بينما بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (13.68) وبانحراف معياري (8.46)، وقيمة ف (1,88)، وهذا ما يدل على أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين: التجريبية والضابطة، وهذا ما يدل على تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة.

أدوات الدراسة:

1- **قائمة بمهارات التعبير الكتابي**: وتم إعدادها بعد مراجعة الباحث لمنهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة للصف التاسع الأساسي، والاطلاع على البحوث والدراسات المتعلقة بمهارات التعبير الكتابي، ومقابلة بعض المشرفين التربويين لمبحث اللغة العربية في مديريات المحافظة، وعرض هذه القائمة على مجموعة من السادة المحكمين من خبراء مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم، ومدرسي أساليب تدريس اللغة العربية في بعض الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن؛ لمعرفة المناسب منها لطلبة الصف التاسع الأساسي، ولتحقيق ذلك وضع بديلان أمام كل مهارة (مناسبة، غير مناسبة)، كما طلب منهم إبداء الرأي في سلامة الصياغة اللغوية ودقتها، مع إضافة ما يرونه مناسبا من مهارات التعبير الكتابي، وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات والمقترحات حول المهارات المتضمنة في القائمة، وتم الأخذ بملاحظاتهم.

2- **مقياس مهارات التعبير الكتابي**: حيث أعد الباحث مقياسا لمهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي، وذلك بعد الرجوع لمنهاج اللغة العربية ودليل المعلم للصف التاسع الساسي، والاطلاع على الدراسات العربية والأجنبية والمراجع العلمية التي توصل إليها الباحث ووجد أنها ذات صلة بموضوع الدراسة.

- **تجريب المقياس**: بعد الانتهاء من تصميم المقياس، تم تطبيقه في صورته المبدئية على ثلاث شعب للصف التاسع الأساسي في مدارس مجاورة، وهي: مدرسة خالد بن الوليد الثانوية، ومدرسة حمود الثانوية، ومدرسة الربة الثانوية، وذلك بهدف: معرفة مدى ملائمة عبارات المقياس للملاحظة، ومدى معرفة الملاحظين لعبارات المقياس، ومعرفة مدى زمن تطبيق المقياس، ومدى السرعة في ملاحظة بنود المقياس. وقد ساعد التجريب في اختصار عدد العبارات لتلافي التكرار، وأعيدت صياغة بعض البنود في المقياس، حذفت بعضها وأضيفت أخرى.

- **صدق المقياس**: التأكد من صلاحية الصورة المبدئية للمقياس: حيث تم اتباع طريقة صدق المحكمين من خلال عرض المقياس بصورته المبدئية بعد التجريب على مجموعة من المحكمين للتأكد من مدى ملاءمته للهدف الذي صمم من أجله، والتأكد من سلامة صياغة عناصره، ووضوح عباراته وإمكانية ملاحظة وقياس الأداء، وقد أبدى السادة المحكمون بعض التعديلات التي أخذ بها الباحث عند إعداد المقياس في صورته النهائية، حيث تم حساب صدق المقياس من خلال حساب صدق الاتساق الداخلي، وذلك بإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل بند، والدرجة الكلية للمقياس كما في الجدول الآتي:

جدول رقم(3)

صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التعبير الكتابي

الرقم	الأبعاد	معامل الصدق
1	كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر	0،74
2	كتابة مقدمة للموضوع	0،79
3	كتابة كل فكرة بشكل مستقل	0،77
4	تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد	0،80
5	كتابة خاتمة للموضوع	0،75
6	صحة المفردات والجمل	0،71
7	سلامة المعنى	0،78
8	الاستخدام الصحيح لأدوات الربط	0،77
9	مراعاة القواعد النحوية	0،81
10	صحة الإملاء	0،74
11	جمال الخط	0،77
12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم	0،73
13	تنظيم الفقرات	0،74
14	إبراز ذاتية الطالب	0،80

هذا ويتضح من حساب معامل صدق الاتساق الداخلي للمقياس أنه يتراوح بين (0،71-0،81) وهي درجة مقبولة إحصائيا.

ثبات المقياس: حيث تم حساب ثبات المقياس بحساب معامل الثبات بطريقة إعادة تطبيق المقياس، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم(4)

معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة تطبيق المقياس

الرقم	الأبعاد	معامل الثبات
1	كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر	0،88
2	كتابة مقدمة للموضوع	0،91
3	كتابة كل فكرة بشكل مستقل	0،93
4	تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد	0،89
5	كتابة خاتمة للموضوع	0،90
6	صحة المفردات والجمل	0،92
7	سلامة المعنى	0،89
8	الاستخدام الصحيح لأدوات الربط	0،91
9	مراعاة القواعد النحوية	0،92
10	صحة الإملاء	0،91
11	جمال الخط	0،88
12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم	0،92
13	تنظيم الفقرات	0،91
14	إبراز ذاتية الطالب	0،90

وقد وجد أن معامل الثبات (0،90)، وهي نسبة مقبولة.

3- **الاستراتيجية المقترحة**: حيث قام الباحث بتصميم استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم التعاوني لتنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر بالأردن، وتشمل الاستراتيجية على ما يلي:

أ- **الهدف العام للاستراتيجية المقترحة**: تهدف الاستراتيجية المقترحة إلى تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الأساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر.

ب- أسس بناء الاستراتيجية المقترحة: تقوم الاستراتيجية المقترحة على الأسس التالية:

- خصائص واحتياجات طلبة الصف التاسع الأساسي.
- الحوار والمناقشة وتبادل الأفكار بين أعضاء المجموعة بكل حرية وبدون قيود.
- إعطاء الحرية للطالب كي يتحدث فيما يريده ويشعر به.
- إفساح المجال أمام للطالب للتعليق على موضوعات زملائه، ونقدها.
- التنوع في الأنشطة اللغوية التي يمارسها الطالب.
- تعويد الطلاب على الرجوع إلى مصادر المعرفة بأنفسهم.
- **د- مراحل الاستراتيجية المقترحة:** تقوم الاستراتيجية على المراحل التالية:
- تحديد الموضوعات التي سيكتب بها الطلاب، وتدوينها على السبورة، وترك الحرية للطالب باختيار الموضوع الذي يناسبه.
- توزيع الطلبة إلى مجموعات حسب الموضوعات التي تم اختيارها، بحيث عدد المجموعة لا يتجاوز (6) طلاب.
- - توجيه الطلبة لبعض المعارف والمراجع للرجوع إليها من المكتبة وبعض المصادر الأخرى لجمع المعلومات حول الموضوع.
- - مناقشة الموضوع بشكل شفهي حسب نظام المجموعة، وتدوين بعض المعلومات من قبل أعضاء المجموعة.
- - كتابة مسودة الموضوع حسب نظام المجموعات وبمشاركة أعضاء المجموعة.
- - متابعة المعلم لعمل المجموعات، مع تقديم المساعدة والتوجيه.
- - العودة للعمل بشكل فردي، وكتابة الموضوع بصورته النهائية مع مراعاة مهارات التعبير المحددة.
- - التصحيح والتقويم من قبل المعلم خلال الحصص الصفية، ويكون التصحيح بشكل فردي إذا كان الخطأ فرديا، وبشكل جماعي إذا وقع معظم الطلبة بخطأ مشترك.

إجراءات تطبيق البحث:

1- تم اختيار مدرسة عمر بن الخطاب الثانوية كون طلابها يسكنون نفس البلدة،ولتقاربهم من الناحية الاجتماعية والاقتصادية، ولوجود ثلاث شعب للصف التاسع الأساسي. حيث تم اختيار شعبتين، إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

2- مخاطبة مدير المدرسة لتسهيل مهمة الباحث في إجراء الدراسة.

3- تم تطبيق مقياس مهارات التعبير الكتابي قبليا في بداية العام الدراسي 2018/2017 م، وذلك للتأكد من تكافؤ المجموعتين: التجريبية والضابطة من الناحية التحصيلية، وللوقوف على مدى توافر مهارات التعبير الكتابي لدى مجتمع الدراسة.

4- قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية وفق الاستراتيجية المقترحة القائمة على التعلم التعاوني، ومعلم المدرسة يدرس المجموعة الضابطة بطريقته المعتادة، حيث يكتب المعلم عنوان موضوع التعبير على السبورة، ويناقش الطلاب بأفكاره وعناصره، ثم يكلف الطلاب بالكتابة بموضوع يحدده المعلم سواء داخل الغرفة الصفية او في البيت، ثم يقوم المعلم بجمع الكراسات ويصححها من خلال بطريقته المعتادة.

5- أتفق الباحث مع معلم المجموعة الضابطة على موعد التطبيق القبلي لمقياس مهارات التعبير الكتابي، وموعد بدء التدريس، وموعد التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الكتابي، وروعي في تدريس موضوعات التعبير أن تكون من الموضوعات المحددة في الكتاب المدرسي، وهي موضوعات تتسم بالوظيفية والتنوع، وحسب الخطة المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم.

5- قام الباحث بتدريس المجموعة التجريبية حسب الخطوات الآتية:

- تحديد الموضوعات التي سيكتب بها الطلاب – وحسب منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي – تكون عدة موضوعات، وتدون على السبورة، وتترك الحرية للطالب باختيار الموضوع الذي يناسبه.

- توزيع الطلبة إلى مجموعات حسب الموضوعات التي تم اختيارها، بحيث يكون عدد المجموعة لا يتجاوز (6) طلاب.

- توجيه الطلبة لبعض المعارف والمراجع للرجوع إليها من المكتبة وبعض المصادر لجمع المعلومات حول الموضوع.

- مناقشة الموضوع بشكل شفهي حسب نظام المجموعة، وتدوين بعض المعلومات من قبل أعضاء المجموعة.

- كتابة مسودة الموضوع حسب نظام المجموعات.

- متابعة الباحث لعمل المجموعات، مع تقديم المساعدة والتوجيه.

- العودة للعمل بشكل فردي، وكتابة الموضوع بصورته النهائية مع مراعاة مهارات التعبير المحددة.

- التصحيح والتقويم من قبل الباحث خلا الحصص الصفية، ويكون التصحيح بشكل فردي إذا كان الخطأ فرديا، وبشكل جماعي إذا وقع معظم الطلبة بخطأ مشترك.

6- بعد الانتهاء من تدريس موضوعات التعبير للمجموعتين: التجريبية والضابطة، تم إعادة التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الكتابي على المجموعتين بإشراف الباحث وذلك للوقوف على فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لطلبة الصف التاسع الساسي.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استندت الدراسة الحالية إلى المعاملات الإحصائية الآتية:

- المتوسط الحسابي.
- النسبة المئوية.
- الانحراف المعياري.
- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات للمجموعتين.
- معادلة "كوبر"

عرض النتائج ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول ونصه: ما مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر؟ قام الباحث بإعداد قائمة بمهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع الأساسي من خلال مراجعة بعض البحوث والدراسات التربوية السابقة والأدبيات التي بحثت في أساليب تدريس اللغة العربية، والخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي، وشملت القائمة في صورتها الأولية على (15) مهارة، وبعد عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال تعليم أساليب تدريس اللغة العربية في بعض الجامعات الحكومية والخاصة، ومجال إعداد وتطوير مناهج اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم، والمتخصصين في القياس والتقويم، حيث أجمع (80%) من السادة المحكمين على (14) مهارة من المهارات التي تضمنتها القائمة في صورتها الأولية، بعد استبعاد مهارة " ترك فراغ مناسب بداية كل فقرة" وذلك لتضمنها في مهارة " تنظيم الفقرات"، وهذه المهارات في صورتها النهائية هي كما يأتي: كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر، كتابة مقدمة للموضوع، كتابة كل فكرة بشكل

مستقل، تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد، كتابة خاتمة للموضوع، صحة المفردات والجمل، سلامة المعنى، الاستخدام الصحيح لأدوات الربط، مراعاة القواعد النحوية، صحة الإملاء، جمال الخط، الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم، تنظيم الفقرات، إبراز ذاتية الطالب.

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه: ما مدى امتلاك طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر لمهارات التعبير الكتابي ؟ قام الباحث بتطبيق ملاحظة مهارات التعبير الكتابي تطبيقا قبليا على مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة، في بداية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017م/2018م؛ وذلك للوقوف على مدى توافر مهارات التعبير الكتابي لدى مجموعتي البحث، وكانت نتيجة التطبيق القبلي كما في الجدول الآتي:

جدول رقم (5)

دلالة الفروق بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس مهارات التعبير الكتابي.

الرقم	المهارة	المجموعة التجريبية ن 44		المجموعة الضابطة ن 44		قيمة ت	دلالتها الإحصائية
		م	ع	م	ع		
1	كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر	1،98	0،69	1،96	0،71	0،98	غير دالة عند مستوى 0،05
2	كتابة مقدمة للموضوع	1،64	0،68	1،45	0،48	0،75	
3	كتابة كل فكرة بشكل مستقل	1،48	0،57	1،33	0،61	1،08	
4	تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد	1،45	0،43	1،25	0،70	0،98	
5	كتابة خاتمة للموضوع	1،86	0،74	1،76	0،59	1،22	يوجد تكافؤ بين المجموعتين " التجريبية والضابطة
6	صحة المفردات والجمل	1،67	0،56	1،61	0،69	1،12	
7	سلامة المعنى	1،88	1،22	1،79	0،59	0،82	
8	الاستخدام الصحيح لأدوات الربط	1،67	0،69	1،45	0،79	0،66	
9	مراعاة القواعد النحوية	1،45	0،58	1،33	0،51	1،22	
10	صحة الإملاء	1،40	0،53	1،54	0،68	1،33	
11	جمال الخط	1،92	0،79	1،88	0،68	1،38	
12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم	1،65	0،66	1،79	0،60	0،86	
13	تنظيم الفقرات	1،56	0،68	1،33	0،68	0،81	
14	إبراز ذاتية الطالب	1،32	0،51	1،30	0،57	0،92	

من خلال استعراض نتائج الجدول السابق رقم (5) والخاص بنتائج تطبيق مقياس المهارات الكتابية لقياس مدى توافر المهارات الكتابية لدى طلاب مجموعة البحث، تبين أن هناك ضعفا واضحا لدى طلاب الصف التاسع الأساسي في اتقانهم لمهارات التعبير الكتابي، حيث بلغ أعلى متوسط للمجموعة التجريبية (1،98)، وللمجموعة الضابطة (1،96) من الدرجة الكلية لكل مهارة، وهي خمس درجات بنسبة مئوية 39%.

وبلغ أدنى متوسط للمجموعة التجريبية (1،32)، وللمجموعة الضابطة (1،25) من الدرجة الكلية لكل مهارة وهي: خمس درجات بنسبة مئوية(26%).ويكون مجمل النسبة المئوية للمهارات ككل (32%)، وهذه الأرقام والنسب تدل على الضعف الواضح الذي يعاني منه طلاب الصف التاسع الأساسي في مهارات التعبير الكتابي.

للإجابة عن السؤال الثالث ونصه: ما خطوات الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الساسي ؟ قام الباحث بمراجعة بعض البحوث والدراسات التربوية السابقة، وبعض المراجع في أساليب تدريس

اللغة العربية، واستخلص أسس وخطوات هذه الاستراتيجية المقترحة، وعرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في أساليب تدريس اللغة العربية وبعض المشرفين التربويين ومعلمي ومعلمات اللغة العربية، وجاءت هذه الأسس والخطوات كما يأتي:

1- اختيار وتحديد الموضوع: حيث يتم تحديد مجموعة من الموضوعات، وتدونها على السبورة،وتترك الحرية للطالب باختيار الموضوع الذي يناسبه.

2- توزيع الطلبة إلى مجموعات حسب الموضوع الذي اختاره كل طالب، بحيث عدد المجموعة لا يتجاوز (6) طلاب.

3- توجيه الطلبة لبعض المعارف والمراجع والمصادر للرجوع إليها لجمع المعلومات.

4- مناقشة الموضوع بشكل شفهي حسب نظام المجموعة، وتدوين بعض المعلومات من قبل أعضاء المجموعة.

5- كتابة مسودة الموضوع حسب نظام المجموعات.

6- متابعة المعلم لعمل المجموعات، مع تقديم المساعدة والتوجيه.

7- العودة للعمل بشكل فردي، وكتابة الموضوع بصورته النهائية.

8- التصحيح والتقويم من قبل المعلم خلال الحصص الصفية، ويكون التصحيح بشكل فردي إذا كان الخطأ فرديا، وبشكل جماعي إذا وقع معظم الطلبة بخطأ مشترك.

للإجابة عن السؤال الرابع ونصه: ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر؟ قام الباحث بتطبيق مقياس مهارات التعبير الكتابي تطبيقا بعديا على مجموعتي البحث: التجريبية والضابطة في نهاية الفصل الأول للعام الدراسي 2017م/2018م، وذلك للوقوف على مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي، وتم التحقق من ذلك بمقارنة نتائج التطبيق البعدي للمقياس على المجموعتين: التجريبية والضابطة، وحساب الفرق بين المتوسطات، ودلالة الفرق بين المجموعتين، وبين التطبيق القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمعرفة مدى فاعلية الاستراتيجية المقترحة.والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (6)

دلالة الفروق بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الكتابي.

الرقم	المهارة	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		الفرق بين المتوسطين ف	قيمة ت	دلالتها الإحصائية
		م	ع	م	ع			
1	كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر	3،56	1،82	2،11	1،39	1،45	2،7	دالة إحصائيا عند مستوى 0،05
2	كتابة مقدمة للموضوع	3،46	1،72	1،71	1،41	1،75	2،6	
3	كتابة كل فكرة بشكل مستقل	3،35	1،75	1،44	1،38	1،97	2،8	
4	تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد	3،18	1،54	1،66	1،56	1،52	7،2	
5	كتابة خاتمة للموضوع	3،69	1،62	1،91	1،72	1،78	2،8	
6	صحة المفردات والجمل	3،06	1،54	1،94	1،28	1،12	2،4	
7	سلامة المعنى	3،36	1،95	1،98	1،92	1،38	2،4	
8	الاستخدام الصحيح لأدوات الربط	3،76	1،93	1،85	1،98	1،91	2،4	
9	مراعاة القواعد النحوية	3،18	1،55	42،1	1،38	1،76	2،5	
10	صحة الإملاء	3،22	1،75	1،86	1،54	1،36	2،4	

11	جمال الخط	2،98	1،85	1،89	1،96	1،09	2،7	
12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم	3،77	1،96	1،91	1،86	1،86	2،8	
13	تنظيم الفقرات	3،55	2،21	1،54	1،92	2،01	2،7	
14	إبراز ذاتية الطالب	3،17	1،45	1،35	1،86	1،82	2،7	

يتضح من الجدول السابق رقم (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0،05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في تطبيق مقياس مهارات التعبير الكتابي القبلي والبعدي، وبلغ أعلى متوسط بين المجموعتين (1،97) درجة من الدرجة الكلية، وهي(5) درجات، ما نسبته(39%) زيادة في أداء المجموعة التجريبية، وتعزى هذه النتيجة إلى التحسن الذي طرأ على الأداء الكتابي للمجموعة التجريبية نتيجة فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مجمل مهارات التعبير الكتابي لديهم، حيث تراوحت الزيادة بين المتوسطات من (1،09) لأقل فرق في المتوسطات إلى (1،97)، لأعلى فرق في المتوسطات. وتشجع هذه النتيجة اتباع الاستراتيجية المقترحة؛ لما شعر به الطلاب من حرية في اختيار الموضوعات، وتوجيه المعلم الطلاب للرجوع لبعض المصادر والبحث بها لتدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد، والحوار والمناقشة بين أفراد المجموعة الواحدة من خلال العمل بالمجموعات.

نتائج الدراسة وتوصياتها:

أولا: النتائج الخاصة بالسؤال الأول ونصه: ما مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر؟

تمت الإجابة عن هذا السؤال بالتوصل إلى قائمة بمهارات للتعبير الكتابي، وضمت المهارات الآتية: كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر، كتابة مقدمة للموضوع، كتابة كل فكرة بشكل مستقل، تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد، كتابة خاتمة للموضوع، صحة المفردات والجمل، سلامة المعنى، الاستخدام الصحيح لأدوات الربط، مراعاة القواعد النحوية، صحة الإملاء، جمال الخط، الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم، تنظيم الفقرات، إبراز ذاتية الطالب.

ثانيا: النتائج الخاصة بالسؤال الثاني ونصه: ما مدى امتلاك طلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر لمهارات التعبير الكتابي؟

أتضح للباحث من خلا تطبيق مقياس مهارات التعبير الكتابي وجود ضعف لدى طلاب الصف التاسع الساسي في مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر، ويفسرها الباحث بإهمال المعلمين لحصة التعبير الكتابي، وتكليف الطلاب بالكتابة بموضوع يختاره المعلم من ضمن الموضوعات المحددة في الكتاب المدرسي، دون توجيه وإرشاد للكتابة الصحيحة من قبل المعلم، وتكليف الطلاب بالكتابة في البيت وتصحيح المعلم للموضوعات أثناء حصص الفراغ للمعلم، وذلك بوضع خطوط حمراء تحت الأخطاء الإملائية والنحوية والصرفية دون مناقشة الطلاب بهذه الأخطاء وصوابها. وعدم التنوع في استراتيجيات تدريس التعبير. وهذا ما أتفق مع نتائج دراسة (ناصر،2002)، ودراسة(العيسوي،2002)، ودراسة (الحطيبات،2006).

ثالثا: النتائج الخاصة بالسؤال الثالث ونصه: ما خطوات استراتيجية التعلم التعاوني المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع الساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال توصل الباحث من خلال الرجوع لبعض البحوث والدراسات السابقة ومناهج اللغة العربية وبعض المصادر والمراجع في طرق وأساليب تدريس اللغة العربية وفروعها إلى الخطوات الآتية:

1- اختيار وتحديد الموضوع.

2- توزيع الطلبة إلى مجموعات حسب الموضوع الذي اختاره كل طالب.

3- توجيه الطلبة لبعض المعارف والمراجع والمصادر.
4- مناقشة الموضوع بشكل شفهي حسب نظام المجموعة.
5- كتابة مسودة الموضوع حسب نظام المجموعات.
6- متابعة المعلم لعمل المجموعات، مع تقديم المساعدة والتوجيه.
7- العودة للعمل بشكل فردي، وكتابة الموضوع بصورته النهائية.
8- التصحيح والتقويم من قبل المعلم خلال الحصص الصفية، ويكون التصحيح بشكل فردي إذا كان الخطأ فرديا، وبشكل جماعي إذا وقع معظم الطلبة بخطأ مشترك.

رابعا: النتائج الخاصة بالسؤال الرابع ونصه: ما فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التعبير الكتابي اللازمة لطلبة الصف التاسع الأساسي في مدارس مديرية التربية والتعليم لمنطقة القصر؟

أشارت نتائج التطبيق البعدي لمقياس مهارات التعبير الكتابي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت تلك الفروق (1،63) درجة من الدرجة الكلية للمقياس، وهي (خمس درجات)؛ أي ما يقارب من نسبة(32%)، وتبين هذه النتيجة التحسن الذي طرأ على الأداء الكتابي للمجموعة التجريبية في كل مهارة منفردة، وفي مجمل المهارات؛ حيث تراوحت المتوسطات (2،98) لأقل فرق في المتوسطات إلى (3،86) لأعلى فرق. وتعزى هذه النتيجة لفاعلية الاستراتيجية المقترحة مع المجموعة التجريبية، حيث أحس الطلاب بالحرية في اختيار الموضوعات، والنشاط والحيوية والتفاعل بالعمل ضمن المجموعة، والسهولة في جمع المعلومات من مصادرها من خلال التوجيه والإرشاد من المعلم، وتوجيه المعلم خلال الكتابة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (إبراهيم،1995)، ودراسة (Philips,1995)، ودراسة (فهمي،2002)، ودراسة (درويش وفارس، 2004)، والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية العمل التعاوني، ومناقشة الموضوعات قبل الكتابة، ومعالجة النصوص وملفات الطالب، وفاعلية التصحيح الفردي لأخطاء الطالب في تنمية مهارات التعبير الكتابي في مختلف الصفوف الدراسية.

التوصيات:

1- إجراء المزيد من الدراسات التي تقترح برامج واستراتيجيات جديدة لتنمية مهارات التعبير الكتابي.
2- عقد المزيد من الدورات والمشاغل التدريبية للمعلمين والمعلمات لتدريبهم على كيفية تنفيذ المواقف الصفية التي تساعد على تنمية مهارات التعبير الكتابي لدى الطلبة.
3- تصميم بعض الأنشطة التربوية التي تجعل من الاستماع والتحدث وسائل لخدمة مهارات التعبير الكتابي.
4- إعطاء حصص التعبير الاهتمام الكافي من قبل مسؤولي وزارة التربية والتعليم.
5- زيادة حصص التعبير الكتابي في البرنامج المدرسي.
6- ضرورة تزويد معلمي ومعلمات اللغة العربية بكل ما هو جديد في أساليب تدريس مهارات التعبير الكتابي.
7- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال التنوع في أنشطة وموضوعات التعبير الكتابي المطروحة في المنهاج المدرسي.
8- اهتمام المعلمين بتصويب أخطاء الطلبة، وبخاصة بشكل فردي (إعطائهم تغذية راجعة)، مما يكون له الأثر الكبر في تحسين أدائهم، مع فسح المجال امام الطلبة لتصحيح أغلاطهم بأنفسهم.

المراجع

إبراهيم، أحمد سيد محمد، (1995)، **أثر طريقة التصحيح في الأداء التعبيري الكتابي لتلاميذ الصف الثالث الإعدادي**، دراسات تربوية، القاهرة، 10(71)، 97-121.

البجة، عبدالفتاح حسن،(1999) **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق-المرحلة الأساسية العليا**- دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

بدرية، سعيد الملا والمطاوعة،فاطمه محمد،(1997)، **دراسة لمجموعة من العوامل التي تعوق تعليم مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الإعدادية**،مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، السنة (6)العدد(12).

البرزنجي، هاشم بن علي بن علوي، (2006)، **مدى تمكن تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من مهارات التعبير الكتابي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عُمان

البصيص، سالم، (2011)، **تنمية مهارات القراءة والكتابة استراتيجيات متعددة للتدريس والتقميم**

، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق.

جاد، محمد لطفي(2005)، **برنامج مقترح لتنمية مهارات التعبير الكتابي والاتجاه نحوه لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية**، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد(2).

الحطيبات، عبدالرحمن،(2007)، **أثر استراتيجيتي العصف الذهني والتعلم التعاوني في تنمية مهارات التعبير الكتابي والتفكير الناقد لدى طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.

الدبوس، جواهر محمد.(2003م). **القاموس التربوي**. الكويت: جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.

درويش، نايل وفارس، محمد،(2004)، **أثر القراءة على التعبير الكتابي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي**، مجلة دراسات، العلوم التربوية، 31(1)، 35-49.

الدليمي، طه والوائلي، سعاد(2003)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، عمان، عالم الكتب الحديثة.

شحاتة، حسن، (1992)، **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة,

عاشور، راتب ومقدادي،محمد (2005)، **المهارات القرائية – طرائق تدريسها واستراتيجياتها** – دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

العيسوي، جمال مصطفى، (2002)، **فعالية استخدام أسلوب ملفات الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي**، القراءة والمعرفة، القاهرة،16(2)، 128-154.

فهمي، إحسان عبدالرحيم،(2002)، **فعالية استخدام الأنشطة في مرحلة ما قبل الكتابة في تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي والتفكير الإبداعي لدى طالبات الصف الثالث الثانوي**، مجلة القراءة والمعرفة، القاهرة، 18(2)، 64-100.

اللقاني، أحمد حسين وعلي احمد الجمل. (2003م). **معجم المصطلحات التربوية المُعرفة في المناهج وطرق التدريس**، ط3. القاهرة: عالم الكتب

كوجك، كوثر(1997)، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط2، القاهرة، عالم الكتب.

محرم، رقية سعيد سعيد، (2006)، **مدى اكتساب تلاميذ الصف السادس الأساسي من التعلم الأساسي لمهارات التعبير الكتابي والوظيفي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

مدكور، علي أحمد (2007)، **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

مدكور، علي أحمد، (1991)، **تدريس فنون اللغة العربية**،ط(2)، مكتبة الفلاح، الكويت.

ناصر، زهرة، (2002)، **فاعلية إشراك التلاميذ في انشطة التحدي الفكري على أدائهم في التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بمملكة البحرين**، مجلة العلوم التربوية،3(3)،174-186.

Colantone, et. Al. (1998). **Improving writing, MA research project**, saint Xavier university, USA. ERIC, ED, 420077.

Dunbar , O ,(2001), **Working with Ideas: Reading , writing , and Researching Experience.** Boston , New York , Houghton Mifflin Company. Hurley , Mary , (2002), **small group discussion , What student really say when they talk about expository text** , D,A,I –A63 /05 , P(1768). for developing composition skills ED.D.D.A.I – 36/8

Johns, M. (1992). **Communication in writing a rhetorical model**

MeCurdt, M and Skinner ,C, and Watson , S, and Shriver M. (2008), **Examining the Effects of a Comprehensive Writing Program on the Writing. Performance of Middle School Students With Learning Disabilities in Writing Expression.** Abstract Retrieved, from ERIC data base , EJ832892.

Pevton , J , & Station , J , (1991), **Writing our Lives: Reflections on Dialogue Journal Writing with Adults learning English.** USA, prentice hall, inc.
Philips, D. (1995), **Evaluation of Exploratory Studies in Educational Computing**. Abstract Retrieved , from ERIC data base, EJ646336.
Shull, j (2001). **Teaching the writing process to High school juniors through cooper air learning strategies**. PhD Walden University, D.A.I- 62/01 p. 69, jul, 2001 A.

ملحق رقم (1)

اختبار التعبير القبلي

أكتب في واحد من الموضوعات الآتية بما لا يزيد خمسة عشر سطرا مراعيا قواعد كتابة التعبير

- المواطنة الصالحة.
- القدس الشريف وأهميتها وواجبنا نحوها.
- رسالة إلى صديقك تنصحه بها للإقلاع عن التدخين.

....
....
....
....
....
....
....
....
....
....

ملحق رقم(2)

اختبار التعبير البعدي

أكتب في واحد من الموضوعات الآتية بما لا يزيد خمسة عشر سطرا مراعيا قواعد كتابة التعبير

- البتراء " المدينة الوردية" ثاني عجائب الدنيا السبع.
- الشباب ربيع الوطن وزهره الندي.
- حوادث السير تمثل هاجسا وقلقا لكافة أفراد المجتمع.

ملحق رقم(2)

مقياس مهارات التعبير الكتابي

الرقم	المهارة	5 %100-80	4 %80-60	3 %60-40	2 %40-20	1 %20-0	صفر
1	كتابة العنوان بشكل واضح ووسط السطر						
2	كتابة مقدمة للموضوع						
3	كتابة كل فكرة بشكل مستقل						
4	تأييد الأفكار بالأدلة والشواهد						
5	كتابة خاتمة للموضوع						
6	صحة المفردات والجمل						
7	سلامة المعنى						
8	الاستخدام الصحيح لأدوات الربط						
9	مراعاة القواعد النحوية						
10	صحة الإملاء						
11	جمال الخط						
12	الاستخدام الصحيح لعلامات الترقيم						
13	تنظيم الفقرات						
14	إبراز ذاتية الطالب						

- درجة المهارة حسب النسبة المئوية لإتقانها.

الدافعية للإنجاز واثرها على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة المقبلين على التخرج -دراسة ميدانية بجامعة يحيى فارس بالمدية-

د.لعزالي صليحة
جامعة جيلالي بونعامة-خميس مليانة

الملخص: تهدف هذه الدراسة الى معرفة أثر الدافعية للإنجاز على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطالب الجامعي المقبل على التخرج، تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة مكونة من (140) طالبا وطالبة مقبلين على التخرج من جامعة المدية، توصلت الدراسة الى أنه توجد علاقة بين الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأظهر تحليل الانحدار الخطي البسيط أن للدافعية للإنجاز تأثير على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأن الدافعية للإنجاز تسهم في التنبؤ بمستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، بالنسبة للفروق في استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا تبعا لمتغير مستويات الدافعية أشارت النتائج انه توجد فروق دالة في درجة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين مجموعة الدافعية للإنجاز، حيث كان الطلاب الأكثر استخداما لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا هم الذين يملكون مستوى دافعية للإنجاز مرتفع.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، الدافعية للإنجاز، الطلبة.

SUMMARY
This study target to know the effect of motivation for achievement and it's impact on self-organized leaning strategies for graduate students ,The study tools were applied to a sample of (140) students coming to graduate from university of MEDEA , the study found that the is a relationship between motivation for achievement and self- organized leaning strategies ,A simple linear regression analysis showed that motivation for achievement had an impact on self-organized leaning strategies and that motivation for achievement contributes to predicting the level of self-organized leaning strategies ,Regarding the difference in self-organized leaning strategies to the variable of motivation levels , the results indicated that the is significant difference in the degree of self-organized structured leaning strategies between the motivation group for achievement where the students most use to self-organized leaning strategies are those who have a high level of motivation .

Keywords: self-organized leaning strategies , motivation for achievement , students

1.الخلفية النظرية ومشكلة الدراسة:

تعتبر الجامعة احد اهم مصادر المعرفة والتكوين، وذلك للدور الحيوي والمهم الذي تلعبه في حياة الأفراد والشعوب والمجتمعات، فهي إحدى المؤسسات الفعالة التي يعتمد عليها لتغيير المجتمع نحو الأفضل وتحقيق نموه وازدهاره، فالجامعة تحوي نخبة المجتمع المعول عليهم لتسيير المؤسسات بفعالية وتطوير البلاد، ويتوقف هذا على التكوين المميز لهم، ومع الزخم المعرفي الذي نعيشه اليوم أصبح يتطلب من الفرد قدرات عالية للتحكم واستيعاب هذا الكم المعلوماتي الهائل، ومن هنا برز الاهتمام بالمتعلم، وسلوك التعلم، وبأساليب تعلمه، فأسلوب التعلم التقليدي الذي يكون فيه المتعلم سلبي يُلقن لمعلومة ويلزم بحفظها واسترجاعها، لم يعد يناسب عصر الانفجار المعلوماتي الذي نحياه .

يشير (الزيات، 2004:562) أنه في ضوء التطورات العالمية المعاصرة التي فرضت نفسها على مختلف إيقاعات الحياة في عالم اليوم، وظهور الشبكة العالمية للأنترنت والتعلم عن بعد، والوسائط المتعددة والحاسبات الخبيرة، في ظل هذه التطورات لم يعد المدرس هو المصدر الوحيد للمعلومات، وإنما بات تدفق المعلومات وسهولة الحصول عليها مسموعة ومرئية ومنمذجه، مما يفرض على عمليات التدريس واستراتيجياته ان تتغير لتواكب هذه التطورات، حيث يمكن للمعلم ان يوجه المتعلم الى العديد من أنشطة التعلم.

ويرى (العبيدي والشبيب، 2016: 7) انه أصبح من الضروري في التربية الحديثة اليوم أن نعلم المتعلمين كيف يفكرون؟ كيف يستدلون ويستنتجون، ويواجهون مختلف مشكلات الحياة في المدرسة وحتى خارج أسوارها؟ فالتركيز في التعليم القائم على الحفظ والتلقين وبرمجة العقول، لم يعد قادرا على إعداد أفراد يواكبون هذا التطور، ومن هنا أصبحت المدرسة مطالبة أكثر من أي وقت مضى، أن تبذل قصارى جهدها لإعداد الإنسان الواعي القادر على الفهم والتفكير السليم.

ويعتبر التعلم حسب (واتكينز واخرون ،2007: 72)عملية نشطة وجزء هائل من التعلم الأكاديمي – وليس التعلم اليومي – وهو تعلم نشط، استراتيجي، ذاتي الوعي، ذاتي الدافع وهادف، وينشط التعلم الفعال أكثر عندما يمتلك المتعلمين ذاتيا لنقاط قوتهم وضعفهم الخاصة، وعندما يستطيعون الدخول الى سجل استراتيجيات التعلم الخاص بهم. عن القطامي(2013).

ان التركيز على المتعلم في العملية التعليمية كفرد فعال نشط ومستقل، مثلما يصفه مفهوم التعلم المنظم ذاتيا، والذي يعتبر مفهوم جديد يرجع الفضل في ظهور الى أعمال Bandura من خلال نظريته عن التعلم المعرفي الاجتماعي، التي أكد فيها على عمليات التنظيم الذاتي التي يقوم بها المتعلم، حيث تؤكد النظرية على أن الأفراد يمكنهم ضبط سلوكهم بدرجة كبيرة من خلال تصوراتهم واعتقاداتهم وهذا حسب (Wolters&all,2003).

ويضيف (رشوان ،2007) ان التعلم المنظم ذاتيا هدفا تربويا وموضوعا هاما للبحث في علم النفس وعلوم التربية وبدأ الباحثون في السنوات القليلة الماضية في تحديد ودراسة العمليات المفتاحية للتعلم المنظم ذاتيا التي لا تركز حول تعلم المتعلمين فحسب، بل تمتد لتشكل كل من التضمينات التربوية والمعالجة المعرفية أيضا ولقد حولت هذه النظرة بؤرة التحليلات من التعامل مع قدرات المتعلمين والبيئات التعليمية ككيانات ثابتة وجامدة الى كيانات ديناميكية متفاعلة فيما بينها قابلة للتغيير والاستثمار والنمو.

يؤكد (Zimmerman,1998,p04) ان النظريات والبحوث التي ظهرت في مجال التعليم المنظم ذاتيا في منتصف الثمانينات من أجل البحث عن كيفية سيطرة الطلبة على عمليات تعلمهم الخاصة، وترى مختلف هذه النظريات أن الطلبة يمكنهم أن يحسنوا بشكل ذاتي من قدراتهم على التعلم من خلال استخدام الاستراتيجيات الدافعية وما وراء المعرفة المختارة .

وعليه لا يمكن ان نتحدث عن الأداء الأكاديمي المميز للطالب حسب نظريات التعلم المنظم ذاتيا دون ان نتحدث عن توفر عامل الرغبة والاستعداد الثابت نسبيا من اجل التغلب على العقبات والمهام الأكاديمية والأدائية الصعبة، فامتلاك مجموع من الاستراتيجيات لا يكفي وحده للتعلم.

وهذا ما يشير اليه (Bouffard.1990) ان كمية المعلومات تسمح لنا بمعرفة قدرة المتعلم على حل المشكلات لكن لا تسمح لنا بالتنبؤ بقدرة الشخص على استخدامها، ان التركيز على جانب المعرفي مهم، لكن دون تجاهل الجانب النفسي المتمثل في رغبة الفرد في تحقيق ذاته ومستوى دافعيته للإنجاز، التي تعتبر عامل أساسي لتفعيل قدراته واستراتيجيات تعلمه، فبدون دافعية مستمرة ومتجددة لا يستطيع المتعلم الاستمرار ولا تحقيق أهدافه ومخططاته، وهذا ما يفسر فشل بعض المتعلمين رغم المميزات الذاتية التي يتميزون بها.

يتطلب التعلم الذاتي مجهود يتضمن عدة عمليات نذكر منها تنظيم الوقت والتركيز على الأهداف الأكاديمية، ومهارة حل المشكلات، والتغلب على الصعوبات الأكاديمية والبيئية، ولا يمكن ذلك الا بوجود دافعية قوية لدى المتعلم، مثلما يؤكد عليه (Degroot,1990)بان التعلم الذاتي يحتاج الى اجتماع كل من القوة والقدرة ممثلة في القدرات المعرفية والماوراء معرفية، وفي الإرادة الممثلة في الدافعية للإنجاز.

كما انه يوجد بعض الدراسات العربية التي ربطت بين متغير الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا منها دراسة (حسن عزت،1995) التي هدفت الى التعرف على تأثير مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في التحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية، ودراسة (أحمد إبراهيم ،2007) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.

من هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة هادفة الى الربط بين متغيري الدافعية للإنجاز لدى الطلبة واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ومعرفة مدى إمكانية التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا انطلاقا من الدافعية للإنجاز وبالتالي جاءت تساؤلات الدراسة كما يلي:

- هل توجد علاقة بين الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى أفراد عينة الدراسة؟
- مامدى مساهمة متغير الدافعية للإنجاز في التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى المتعلمين؟
- هل توجد فروق في الدافعية للإنجاز بين مستويات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا؟

2.فرضيات الدراسة:

1. توجد علاقة بين الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى أفراد عينة الدراسة
2. تساهم الدافعية للإنجاز في التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى أفراد عينة الدراسة
3. توجد فروق في الدافعية للإنجاز بين مستويات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

3.أهمية الدراسة: تنبع أهمية الدراسة الحالية في محاولة بحث العلاقة بين الدافعية للإنجاز استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا والدافعية للإنجاز لدى الطالب الجامعي، وتأثير دافعية إنجاز المتعلم على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وتحاول هذه الدراسة أيضا إعادة اختبار الخصائص السيكومترية للمقياسين المستخدمين في البيئة الجزائرية والتأكد من مدى صلاحيتهما.

4.تحديد مفاهيم الدراسة:

1.4. التعلم المنظم ذاتيا: وهو عبارة عن عملية هادفة ونشطة، حيث يضع المتعلمون أهدافهم التعليمية ثم يحاولون المراقبة والتنظيم والتحكم في خصائصهم المعرفية والدافعية والسلوكية وتوجههم وتقيدهم بأهدافهم وخصائص السياق في البيئة التعليمية (بينتريش،453:2000).

في الدراسة الحالية هي مجموعة الطرق والإجراءات التي يقر أفراد عينة الدراسة على انهم يستخدمونها أثناء مواقف التعلم المختلفة، سواء داخل القسم او خارجه، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المنشودة ويعبر عنه من خلال استجاباتهم على عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا الذي أعده الباحث (ربيع عبده رشوان ،2007).

2.4.الدافعية للإنجاز: هي الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجهه (امل الأحمد، 2001:247). وفي الدراسة الحالية يعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة من خلال أجابتهم على مقياس "الدافعية للإنجاز" من إعداد (سلامة عقيل سلامة المحسن،2006)، وهو باحث متخصص في علم النفس التربوي بجامعة اليرموك.

5. إجراءات الدراسة :

1.5.منهج الدراسة المتبع : نظرا لأن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة اثر الدافعية للإنجاز على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة ، فان المنهج المناسب هو المنهج الوصفي التحليلي وذلك لمعرفة مدى إمكانية التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطلبة من خلال الدافعية للإنجاز .

2.5.مجتمع الدراسة : تمثل مجتمع الدراسة في طلبة جامعة يحي فارس بالمدية المقبلين على التخرج (السنة الثالثة ليسانس والسنة الثانية ماستر)، تخصصي إعلام الي وعلوم التربية للموسم الجامعي (2016/2015)والبالغ عددهم حوالي (600).

3.5.عينة الدراسة : قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة الأصلي، وتألفت من (140) طالب وطالبة من التخصصات المذكورة أنفا، أي مايعادل تقريبا (25%) من المجتمع الأصلي بمتوسط عمري(22.3) سنة وانحراف معياري(2.25) وهو ما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (01): توزيع أفراد عينة الدراسة

التخصص / الجنس	ذكر	انثى	المجموع
اعلام الي /الثانية ماستر	11	15	26
علوم تربية/ الثانية ماستر	5	30	25
اعلام الي / ثالثة ليسانس	24	25	49
علوم تربية /ثالثة ليسانس	02	28	30
المجموع	42	98	140

4.5.أدوات الدراسة :

1.4.5. مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا : استخدم في الدراسة الحالية مقياس استراتجيات التعلم المنظم ذاتيا من اعداد ربيع عبده رشوان (2010)بمصر، واستفادت في إعداده من الاطار النظري للدراسات السابقة كدراسة ولتر وزملاؤه (wolter&all(2003في تحديد البنود الخاصة باستراتيجيات التنظيم الذاتي للدافعية ، ويحتوي المقياس على (74) بند منها ثلاثة بنود سالبة (26، 70، 41) والأخرى كلها موجبة وهي موزعة على (17) بعد ، ويوضح الجدول رقم (02) التعريفات الإجرائية لأبعاد استراتيجيات التعلم التي يتضمنها مقياس التعلم المنظم ذاتيا

الجدول رقم (02): التعريفات الإجرائية لأبعاد مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

الأبعاد	التعريفات الإجرائية
1. التسميع	تكرار المعلومات مرات عديدة مما يساعد في استرجاعها
2. التفضيل	إيجاد روابط بين المعلومات وعمل ملخصات وكتابة الملاحظات بغرض توضيح المعنى
3. التنظيم	ترتيب المعلومات لكي يسهل فهمها وذلك عن طريق عمل المخططات والجداول والأشكال وتكوين أفكار مختصرة معروفة بالنسبة للفرد والعنونة
4. التخطيطووضع الأهداف	تحديد المتعلم لأهدافه من القيام بعمل ما واعداده لخطة الوصول لهذه الأهداف وتحقيقها
5. المراقبة الذاتية	الانتباه المتعمد الى اشكال السلوك المختلفة التي تصدر عن المتعلم وتقيم مدى الاقتراب النسبي من الأهداف الموضوعة لاداء وتوليد التغذية المرتدة التي ترشد الى السلوك المتوقع.
6. مكافئة الذات	تحديد المتعلم بعض المكافئات والحوافز الإيجابية لذاته كنتيجة لإكماله للمهمة بنجاح او بعض أنواع العقاب في حالة الفشل
7. الضبط البيئي الدافعي	إعادة ترتيب البيئة بما يسمح للتغلب على مشاعر الملل وعدم الرغبة في مواصلة العمل مما يزيد من احتمالية اكمال المهمة او العمل
8. حوار الذات عن الكفاءة	الحديث الى الذات للتاكيد عن أسباب إكمال المهمة وهنا يحاول المتعلم ان يذكر نفسه ويؤكد على ان هدفه هو اتقان واكتساب المعلومات جديدة لم يكن يعرها

	من قبل .
9. حوار الذات عن الأداء	الحديث الى الذات للتاكيد على أسباب اكمال المهمة ، وهنا يحاول المتعلم أن يذكر نفسه بأن هدفه هو الحصول على درجات مرتفعة او الظهور أفضل من الاخرين
10. تنشيط الاهتمام	إعادة تحديد لموقف التعلم واهميته مما يجعل الفرد يعاود الاندماج في العمل في حالة الشعور بالملل او التفكير في عدم أهمية وفائدة العمل
11. الضبط البيئي	الوصول الى أفضل ترتيب لبيئة التعلم يساعد على التعلم والابتعاد عن كل ما يشتت الجهد والتركيز
12. طلب العون الأكاديمي	طلب المساعدة الأكاديمية من الأقران والمعلمين عند الحاجة اليها
13. تعلم الاقران	مشاركة المتعلم في الأنشطة والمناقشات الجماعية بغرض تحقيق مستوى افضل من التعلم، بمعنى لاستفادة من التعلم الجماعي
14. البحث عن المعلومات	البحث عن معلومات إضافية تفيد في تحقيق المزيد من الفهم للمادة المقررة .
15. الاحتفاظ بالسجلات	عمل المتعلم للتقارير والسجلات التي يسجل فيها نتائج اداءه لعمل ما او احداث معينة داخل المحاضرة او نتائج استخدامه لأسلوب معين في حل مشكلة واجهته.
16. إدارة الوقت	جدولة الوقت وتقسيمه في صورة تتيح الاستخدام الأمثل له.
17. التقويم الذاتي	مقارنة المتعلم للمخرجات بالمعايير الموضوعية للاداء او بالأهداف المراد تحقيقها.

من خلال الجدول أعلاه يتضح التعريف الإجرائي لكل استراتيجية من استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا التي يحتويها المقياس الذي سيتم تطبيقه على عينة الدراسة الحالية .

يتم في الجدول الموالي توضيح أرقام البنود او العبرات التي تندرج ضمن لاستراتيجيات السبعة عشر المكونة للمقياس

الجدول رقم (03) توزيع عبارات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا على الابعاد المختلفة

الاستراتيجية	العبارات	الاستراتيجية	العبارات	الاستراتيجية	العبارات
التسميع	22، 27، 29،58	**الضبط البيئي الدافعي**	14، 32، 49، 60	**تعلم الأقران**	5، 10، 19، 40، 41
التفضيل	8، 17،36، 65	**حوار الذات عن الكفاءة**	9، 25، 37، 43، 55	**البحث عن المعلومات**	7، 13، 48، 72
التنظيم	1، 18، 3، 46	**حوار الذات عن الأداء**	33، 42، 57،73	**الاحتفاظ بالسجلات**	3، 34، 52، 64
المراقبة	12، 24، 31، 39،47، 66	**تنشيط الاهتمام**	20 ، 44، 62، 69، 74	**إدارة الوقت**	4، 11، 16، 35، 50
التخطيط	2، 23، 28، 38	**الضبط البيئي**	6، 21، 54،67	**التقويم الذاتي**	15، 51، 59، 68
مكافئة الذات	71، 61، 53، 45.	**طلب العون**	70، 63، 56، 26		

*** تصحيح المقياس :**

تتراوح درجة التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة ما بين (74، 370) وهي تمثل مدى استخدام المتعلم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ،اذا ما تراوحت درجات الأفراد بين (370-259) نقول بان المتعلم يمتلك استراتيجيات تعلم منظم ذاتيا بدرجة مرتفعة، (259-185) درجة الفرد متوسطة في هذه الخاصية ، اما في حالة تتراوح الدرجات بين (185-74) هنا مستوى استخدام المتعلم لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا منخفضة.

2.4.5. مقياس الدافعية للإنجاز :

مقياس "الدافعية للإنجاز" من إعداد (سلامة المحسن،2006)، وهو باحث متخصص في علم النفس التربوي بجامعة اليرموك، حيث قام بتطوير مقياس الدافعية للإنجاز بالاعتماد على مجموعة من الدراسات التربوية العربية والأجنبية ذات علاقة بالموضوع (قطامي، 1994،عبابنة،1999،الشمالية1999)، وتكون المقياس من(20)بند منها (10) بنود سلبية و(10)

بنود إيجابية، يتم الإجابة علها وفق مقياس خماسي التدرج.(1،2،3،4،5)، وتتراوح الدرجة على المقياس ككل بين(20) كأدنى درجة (100)درجة كأعلى درجة ، والجدول التالي يوضح توزيع مفردات المقياس

الجدول رقم (04): توزيع بنود مقياس دافعية للإنجاز

نوع البنود	ارقام البنود									
الإيجابية	01	02	03	08	10	11	14	12	19	20
السلبية	04	05	06	07	09	13	16	15	17	18

تحقق الباحث من الخصائص السيكومترية للمقياس الذي تم بناءه في البيئة الأصلية(الأردن)، باستخدام النظرية الكلاسيكية، من خلال تطبيقه على طلبة جامعة اليرموك بكلية التربية، حيث تم انتقاءهم بطريقة عشوائية ومن مختلف المستويات الدراسية والتخصصات، ومن بين الأساليب التي استخدمها الصدق المحكمين، حيث قام بتوزيع المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس التربوي في الجامعات الأردنية، من اجلتبيان مدى ملائمة البنود ووضوحها ومدى سلامة الصياغة اللغوية للبنود، اما احدى أساليب الثبات التي اعتمد علها فهي طريقة التطبيق وإعادة التطبيق وحساب معامل الثبات وهو معامل الارتباط بيرسون الذي قدر ب (0.89) .

5.5. التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

5.5.1. صدق مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

- **صدق التجانس الداخلي:** يتمثل صدق التجانس الداخلي في حساب معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (05): يمثل معاملات الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية

الأبعاد	معاملات الارتباط	الأبعاد	معاملات الارتباط
التسميع	0.50**	حوار الذات عن الكفاءة	0.72**
التفضيل	0.48**	حوارا لذات عن الأداء	0.66**
التنظيم	0.54**	تنشيط الاهتمام	0.80**
المراقبة	0.68**	الضبط البيئي	0.72**
التخطيط	0.67**	طلب العون	0.30**
مكافئة الذات	0.50**	تعلم الأقران	0.40**
الضبط البيني الدافعي	0.52**	البحث عن المعلومات	0.40**
الاحتفاظ بالسجلات	0.65**	تنظيم إدارة الوقت	0.65**
تقويم الذات	0.68**		

** دالة عند 0.01

من خلال الجدول السابق يظهر أن كل معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية كانت دالة عند 0.01 بحيث تراوحت قيمها بين 0.30 و0.80 وهذا يشير إلى صدق المقياس لقياس ما وضع لقياسه.

. ثبات مقياس استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا:

- **معامل ألفا كرونباخ:**

جدول رقم (06): يمثل معاملات ألفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات ألفا	الأبعاد	معاملات ألفا
التسميع	0.53	حوار الذات عن الكفاءة	0.76
التفضيل	0.45	حوارا لذات عن الأداء	0.67
التنظيم	0.64	تنشيط الاهتمام	0.68
المراقبة	0.65	الضبط البيئي	0.66

التخطيط	0.60	طلب العون	0.56
مكافئة الذات	0.81	تعلم الأقران	0.54
الضبط البيني الدافعي	0.72	البحث عن المعلومات	0.60
الاحتفاظ بالسجلات	0.60	تنظيم إدارة الوقت	0.70
تقويم الذات	0.41		

من خلال الجدول السابق يظهر أن كل معاملات ألفا لأبعاد المقياس كانت مرتفعة بحيث تراوحت بين 0.41 و0.81 وهذه يشير إلى ثبات درجات أبعاد المقياس وتجانسها.

. صدق مقياس الدافعية للإنجاز:

- صدق التجانس الداخلي: يتمثل صدق التجانس الداخلي في حساب معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية للمقياس.

جدول رقم (07): يمثل معاملات الارتباط بين البنود والدرجة الكلية

البنود	معاملات الارتباط	البنود	معاملات الارتباط
1	**0.40	11	**0.47
2	**0.35	12	**0.58
3	**0.43	13	**0.55
4	**0.58	14	**0.44
5	**0.57	15	**0.41
6	**0.30	16	*0.130
7	**0.50	17	**0.30
8	**0.50	18	**0.27
9	**0.50	19	**0.48
10	**0.49	20	**0.25

** دالة عند 0.01*دالة عند 0.05

من خلال الجدول السابق يظهر أن كل معاملات الارتباط بين بنود المقياس والدرجة الكلية كانت دالة عند 0.01 و0.05 بحيث تراوحت قيمها بين 0.130 و0.58 وهذا يشير إلى صدق المقياس لقياس ما وضع لقياسه.

. ثبات مقياس الدافعية للإنجاز:

- معامل ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات مقياس الدافعية للإنجاز باستخدام معامل ألفا (α) لكرونباخ،وقد بلغت قيمته معامل الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ عل النحو التالي :

الجدول رقم (08):معامل ألفا (α) كرونباخ لمقياس "الدافعية للإنجاز"

المقياس	(α) لكرونباخ
الدافعية للإنجاز	0.73

يمثل معامل ألفا (α) متوسط قيم طرق التجزئة الممكنة للمقياس عند تقدير الثبات، ولهذا يعتبر المعامل الأكثر دقة واستقرارا والأقل تذبذبا، وقد تم حساب معامل ألفا (α) كرونباخ، وكان معامل الثبات كما هو موضح في الجدول السابق [0.73] هذا يعطي دليلا على التناسق الداخلي للمقياس.

6.عرض نتائج الدراسة:

1.6. عرض نتائج الفرضية الأولى:

وتنص الفرضية على مايلي:توجد علاقة ارتباطية بين الدافعية للانجازو استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا

وللتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون

جدول رقم (09): معامل الارتباط بيرسون بين الدافعية للإنجاز وأبعاد استراتيجيات التعلم

		ابعاد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا					
الابعاد		التسميع	التفضيل	التنظيم	المراقبة	التخطيط	مكافئة الذات
الدافعية للانجاز	معامل الارتباط	0.320**	0.430**	0.243**	0.381**	0.377**	0.202**
	مستوى الدلالة	0.000	0.000	0.000	0.000	0.000	0.017
الابعاد		الضبط البيئي الدافعي	حوار الذات عن الكفاءة	حوار الذات عن الاداء	تنشيط الاهتمام	طلب العون	تعلم الاقران
الدافعية للانجاز	معامل الارتباط	0.189*	0.328**	0.320**	0.311**	0.190**	0.233**
	مستوى الدلالة	0.025	0.000	0.000	0.000	0.025	0.006
الابعاد والدرجة الكلية		البحث عن المعنى	الاحتفاظ بالسجلات	إدارة الوقت	التقويم الذاتي	استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	
الدافعية للانجاز	معامل الارتباط	0.295**	0.240**	0.340**	0.265**	0.464**	
	مستوى الدلالة	0.000	0.004	0.000	0.002	0.000	

من خلال الجدول السابق نلاحظ أ الدرجة الكلية لمقياس الدافعية للإنجاز مرتبطة ارتباطا دالا مع كل درجات أبعاد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وكذا الدرجة الكلية مما يدل على أنه كلما زادت الدافعية للإنجاز لدى الطالب تزيد قدرته على استخدام والتوظيف الجيد لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا.

2.6. عرض نتائج الفرضية الثانية :

والتي تشير الى :تساهم الدافعية للإنجاز في التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى أفراد عينة الدراسة، وللاجابة على هذه الفرضية تم استخدام أسلوب الانحدار البسيط وسيتم عرض نتائجه وفق الجداول التالية

1.2.6. الجدول الوصفي :

الجدول رقم (10) : جدول وصفي تلخيصي للبيانات

المتغيرات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	140	261.45	38.402
الدافعية للإنجاز	140	66.62	09.258

نلاحظ من الجدول أعلاه ان المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة في متغير استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (261.45) بانحراف معياري (38.402)، اما المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة الدراسة على مقياس الدافعية للإنجاز (66.62) بانحراف معياري (9.258)

2.2.6 جدول الارتباط:

ويتم حساب معامل الارتباط بين المتغير التابع في الدراسة الحالية والمتمثل في باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (y) والمتغير المستقل المتمثل في الدافعية للإنجاز (x) من خلال استخراج معامل الارتباط بيرسون

الجدول رقم (11): معامل الارتباط بين المتغيرات الدراسة .

المتغيرات	درجة الارتباط	مستوى الدلالة
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	0.464**	0.000
الدافعية للإنجاز		

من خلال الجدول نلاحظ ان قيمة معامل الارتباط قدرت ب (0.464) عند مستوى الدلالة (0.000) ، وبما أن مستوى الدلالة أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) فان هذا يدل على وجود علاقة ارتباطية دالة ، ونلاحظ انها علاقة ارتباطية موجبة بمعنى كلما زادت الدافعية (X) زادت استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا(y) لدى أفراد عينة الدراسة .

3.2.6. جدول تحليل التباين :

فيما يلي عرض جدول تحليل التباين عبر الانحدار وذلك للتحقق من الدلالة المعنوية للنموذج

الجدول رقم (12): نتائج تحليل التباين عبر الانحدار

	مجموع مربع الانحرافات	درجة الحرية	متوسط الانحراف	القيمة الفائية	مستوى الدلالة
الانحدار	44139.66	1	44193.969	37.39	0.0000
تباين الخطا	160790.68	138	1165.150		
التباين الكلي	204984	139			

في هذه الخطوة يتم اختبار الدلالة المعنوية للانحدار عن طريق تحليل التباين عبر الانحدار ونلاحظ من الجدول أعلاه أن مستوى الدلالة (0.000) وهي اقل من الدلالة المعنوية (0.05) ، وبالتالي يمكن التنبؤ بقيم متغير استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا (التابع) من خلال قيم الدافعية للإنجاز التي سنستخرجها وفق الخطوات الموالية.

4.2.6. ملخص نموذج الانحدار الخطي : بعد التحقق من وجود مساهمة لدافعية للإنجاز على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، تم حساب حجم الأثر من خلال معامل التحديد ومعامل الارتباط المصحح.

الجدول رقم (13): ملخص نموذج الانحدار

النموذج	**معامل الارتباط**	**معامل التحديد**	معامل الارتباط المصحح	الخطا المعياري للتقدير
1	0.464	0.216	0.210	34.16

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه ان قيمة معامل الارتباط تساوي (0.464)، وهو دال عند (0.000) كما تم ذكر ذلك سابقا اما معامل التحديد فهو (0.216). ونفسر ذلك بان 21% من التباينات (الانحرافات الكلية في قيم استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا) تفسرها العلاقة الخطية أي نموذج الإحدار ، وان 78% من التباينات تعود الى عوامل عشوائية او متغيرات أخرى لم تُضَمن في النموذج.

النموذج		المعاملات غير معيارية "B"	معاملات المعيارية Beta	اختبار "ت"	مستوى الدلالة	مساحة الثقة	
						الحد الأدنى	الحد الأعلى
1	الثابت	133.325		6.348	0.000	91.796	174.854
	الدافعية للإنجاز	1.926	0.464	6.159	0.000	1.308	2.308

من الجدول يمكننا استخراج معادلة الانحدار التالية :Y= 133.325+1.926(X)

أي كلما تغير متغير (X) بوحدة واحدة تغير المتغير التابع بقيمة بيتا Beta ، أي كلما زادت الدافعية للانجاز ب(9.25 انحراف معياري تزيد استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ب قيمة بيتا أي ب(0.46)

3.6. عرض نتائج الفرضية الثالثة : توجد فروق في الدافعية للإنجاز بين مستويات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا ، للتحقق من صحة هذه الفرضية تم تحويل الدرجات الخام الخاصة بمقياس الدافعية للإنجاز إلى قيم معيارية ثم قسمت

العينة إلى ثلاث مستويات من الدافعية للإنجاز، حيث ضم المستوى الأول مجموعة الدافعية للإنجاز المنخفضة التي قدرت درجاتها المعيارية ب-2 انحراف معياري فما أقل، والمجموعة الثانية من الدافعية للإنجاز المتوسطة التي تراوحت درجاتها المعيارية ب±2 انحراف معياري، والمجموعة الثالثة من الدافعية للإنجاز المرتفعة التي كانت درجاتها تفوق +2 انحراف معياري. ويعرض الجدول التالي متوسطات استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وانحرافاته المعيارية للمستويات الثلاثة للدافعية للإنجاز.

جدول رقم (14): متوسطات المستويات الثلاثة من الدافعية للإنجاز

		المستوى المنخفض	المستوى المتوسط	المستوى المرتفع
	المتوسط الحسابي	193.14	258.48	275.27
استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا	الانحراف المعياري	28.006	37.861	34.163
	عدد الأفراد	7	81	52

يظهر من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا مرتفع لدى مجموعة الدافعية للإنجاز المرتفعة ثم ينخفض اتجاه استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا كلما مال مؤشر الدافعية للإنجاز للانخفاض، وبهدف معرفة الفروق ودلالتها بين المجموعات الثلاث استخدمت الباحثة تحليل التباين، والذي نعرضه في الجدول الموالي:.

جدول رقم (15): نتائج تحليل التباين

	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربع	نسبة F	مستوى الدلالة
بين المجموعات	43305,340	2	21652,670	18,348	,000
داخل المجموعات	161679,310	137	1180,141		
الكلي	204984,650	139			

يتضح من خلال الجدول السابق أنه توجد فروق دالة بين المستويات الثلاثة للدافعية للإنجاز فيما يتعلق بدرجة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وأن قيمة اختبار F بلغت (18.34) وقد كانت دالة عند 0.01

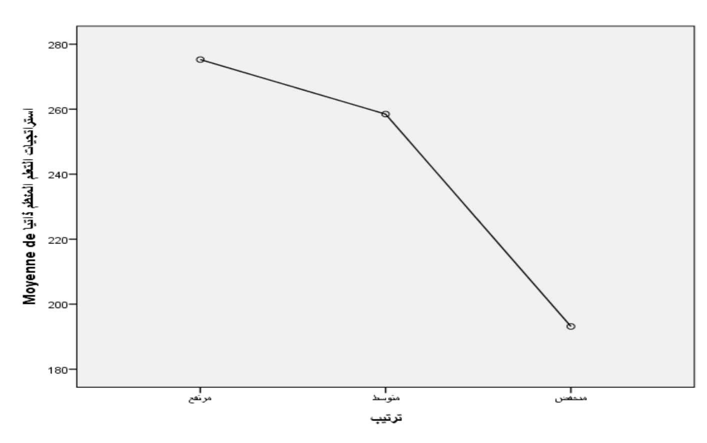
وبهدف استقصاء الفروق الدالة بين كل مجموعتين (المقارنات البعدية) فقد تم استخدام التحليل البعدي بطريقة شفيه.

جدول رقم (16): نتائج المقارنات المتعددة ومستويات الدلالة باختبار شفيه

مستوى الدافعية		فرق المربعات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
منخفضة	متوسطة	-65,339*	13,534	,000
	عالية	-82,126*	13,831	,000
متوسطة	منخفضة	65,339*	13,534	,000
	عالية	-16,788*	6,104	,025

يتضح من خلال الجدول السابق أنه توجد فروق دالة في درجة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين مجموعة الدافعية للإنجاز المنخفضة والمتوسطة والمنخفضة والعالية والمتوسطة والعالية.

الشكل رقم (01): مستويات الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا



من خلال الشكل السابق يتضح أنه كلما انخفض مستوى الدافعية للإنجاز مال مستوى استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا للانخفاض وكلما ارتفع مستوى الدافعية للإنجاز مال مؤشر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا للارتفاع.

7.مناقشة نتائج الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف تمثلت في دراسة الارتباط بين الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، لدى الطلبة المقبلين على التخرج بجامعة يحي فارس بالمدية، وتمَ اخذ أنموذجا تخصصي إعلام آلي وعلوم التربية، وكذا حاولت هذه الدراسة تبيان مدى إسهام الدافعية للإنجاز في التأثير على استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى الطالب، واستقصاء الفروق في مستويات الدافعية.

وتوصلت النتائج إلى أن الدافعية للإنجاز لها دور هام في استخدام الطالب لاستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، حيث أكدت النتائج وجود علاقة ارتباطية قوية دالة عند (0.000) بين الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم بمعنى أنه كلما زادت دافعية الطالب زاد استخدامه وتوظيفه لاستراتيجيات التعلم الذاتي التي يمتلكها، وتأكدت هذه العلاقة ليس فقط مع الدرجة الكلية لمقياس الاستراتيجيات بل مع كل أبعاد الاستراتيجيات كما يظهر في الجدول رقم (09).

تتفق هذه النتيجة مع دراسة مرزوق (2003) حسب إبراهيم عبد الله (2010) والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مكونات الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، وخلصت إلى وجود علاقة موجبة بينهما. وتفسر هذه النتيجة بأنه كلما زادت الدافعية للإنجاز لدى المتعلم فإنه يسخر كل إمكانياته وطاقاته في سبيل تحقيق أهدافه، فإصراره على النجاح يجعله يستغل كل الطرق المتاحة أمامه ويوظف استراتيجياته من خلال طلب المساعدة والتخطيط والتنظيم، فالمتعلم المتفوق والمبدع هو الذي يملك الإرادة والحافز والدافع لتوظيف قدراته واستراتيجياته وليس من يملك القدرة فقط.

من خلال اختبار صحة الفرضية، والتي أشارت نتائجها إلى أن نسبة تأثير الدافعية للإنجاز يشكل حوالي 22% من العوامل المؤثرة في توظيف واستخدام استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا لدى طلبة عينة الدراسة وهذا ما يؤكد صحة الفرضية الثانية من الدراسة.

تفسر هذه النتيجة بأن الطلبة الأكثر دافعية يرصدون جهدا أكثر في التعلم على اعتبار أنهم أشخاص يحددون أهدافهم بدقة ولذلك فهم يلتزمون ببرنامج محدد ولا تعيقهم الصعوبات، فوضوح الأهداف يحفزهم على المحافظة على الدافعية للإنجاز التي تؤدي بالفرد إلى البحث عن الوسائل الكفيلة التي تسمح له بتحقيق أهدافه، ويكون ذلك عبر استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا، فكلما امتلك دافعية للإنجاز كلما زاد استغلاله لقدراته، وحسن تخطيطه وتنظيمه. وكلما حصل على مردود أكثر تقوى دافعيته أكثر.

فيما يخص اختبار صحة الفرض الثالث الذي يقول بوجود فروق بين مستويات الدافعية للإنجاز واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا فقد تم تقسيم العينة بناء على مستويات الدافعية للإنجاز بعد تحويل الدرجات الخام إلى قيم معيارية

وفق ثلاث مستويات مرتفع منخفض ومتوسط. واستخدام تحليل التباين المتعدد وظهر ارتفاع لمستوى استراتيجيات التعلم لدى مجموعة الدافعية للإنجاز ذات المستوى المرتفع ومال الاتجاه للانخفاض كلما انخفض مستوى الدافعية للإنجاز، وكانت الفروق دالة في درجة استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا بين مجموعة الدافعية للإنجاز المنخفضة والمتوسطة والمنخفضة والعالية والمتوسطة والعالية. مما يشير إلى الدور الذي يلعبه متغير الدافعية للإنجاز في التأثير على رفع أو خفض مستوى استخدام وتوظيف استراتيجيات التعلم.

خاتمة:

منذ أن أدرك الإنسان أن التعلم هو المفتاح الأساسي لتكيف الإنسان مع ذاته ومع محيطه، وهو أساس بناء وتطوير القدرات البشرية، ازداد اهتمام الباحثين والعلماء بالطريقة التي يتعلم بها الفرد، فتغيرت النظرة للمتعلم بتطور البحوث والنظريات وأصبح ينظر إلى المتعلم من فرد مستقبل إلى فرد نشط يستغل الجوانب العقلية، الانفعالية والوجدانية التي يمتلكها من أجل التعلم والإنتاج في نفس الوقت.

لكن بالرغم من امتلاك المتعلم لقدرات هائلة إلا أنه يعجز في كثير من الأحيان عن تحقيق النجاح ويعزى فشله أو عجزه لجهله بالطريقة المثلى لاستغلال هذه القدرات أو لعدم امتلاكه الدافع لاستغلال هذه القدرات الهائلة.

في هذا الإطار ركزت الدراسة الحالية على أهمية الدافعية لدى الطالب ودورها في التنبؤ باستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا. أي أن الطالب أو المتعلم حتى يحقق النجاح لا يكفي أن يمتلك استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وإن كانت على قدر كبير من الأهمية، لكل يحتاج إلى استثمار مجهوداته وتوظيف هذه الاستراتيجيات إلى أقصى حد ممكن من خلال امتلاكه لدافعية للإنجاز.

قائمة المراجع:

1- أحمد إبراهيم، إبراهيم. (2007). **التنظيم الذاتي للتعلم والدافعية الداخلية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية**. مصر: مجلة كلية التربية، جامعة عين الشمس، العدد3.

2- إبراهيم عبد الله، الحسينان. (2010). **استراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا في ضوء نموذج بينترش وعلاقتها بالتحصيل والتخصص والمستوى الدراسي والأسلوب المفضل للتعلم.** رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، المملكة السعودية.

3- الأحمد، أمل. (2004). **مشكلات وقضايا نفسية**. الطبعة الاولى، لبنان، بيروت: مؤسسة الرسالة.

4- حسن عزت، عبد الحميد محمد. (1995). **دراسة بنية الدافعية واستراتيجيات التعلم المنظم ذاتيا وأثرها على التحصيل الدراسي لدى طلبة كلية الزقازيق**. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد 3.

5- ربيع عبده احمد رشوان .(2007)، **التعلم المنظم ذاتيا وتوجهات اهداف الإنجاز** ،الطبعة الاولى القاهرة : عالم الكتب.

6- الزيات، فتحي مصطفى. (2004). **سيكلوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي**. القاهرة: دار النشر للجامعات، الطبعة الثانية.

7- العبدي، رقية والشيب، علاء. (2016). **التفكير الماوراء المعرفي (رؤية تطبيقية)**، الأردن: عمان، دار أسامة.

8- قطامي ، يوسف (2013)، **النظرية المعرفية في التعلم** ، الأردن : عمان ،دار المسيرة

9- محسن، سلامة عقيل (2006)، **الكفاءة الذاتية المدركة وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتوافق والتحصيل لدى طلبة كلية التربية في جامعة اليرموك** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة اليرموك ، الأردن.

10- Bouffard-Bouchard, T. (1990). **Influence of self-efficacy on performance in a cognitive task**. *Journal of Social Psychology, 130*, 353-363.

11- Pintrich, PR. (1999). **The role of motivation in promoting and susting self-regulated learning**. International journal for education research. P. 459-470
12- Zimmerman. B. (1990).**Self regulated learning and academic achievement.** Educational psychologist. N.25
13- Wolters. C..Pintrich. P. R. &Karabenick. S.A.(2003). **Assessing Academic Self-regulated Learning**.Paper prepared for the Conference on Indicators of Positive Development: Definitions. Measures. and Prospective Validity. Sponsored by ChildTrends. National Institutes of Health.

تأثير الذكاء الوجداني على السلوك العدواني
لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الأغواط

مرباح أحمد تقي الدين
جامعة الأغواط

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الى التعرف على تأثير الذكاء الوجداني على السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة الاغواط ، حيث حاولنا معرفة إن كان هناك أثر لكلّ من الذّكاء الوجداني والجنس والتّفاعل بينهما في السلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة. وإن كان إن كان هناك أثر لكلّ من الذّكاء الوجداني والتّخصص (أدبي، علمي) والتّفاعل بينهما في السلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة. وبلغ أفراد عينة الدراسة (160) تلميذا وتلميذة، واستُخدم في الدّراسة مجموعة من المقاييس لغرض جمع البيانات اللازمة وهي: مقياس الذكاء الوجداني، من إعداد الباحث "**أحمد العلوان**"(2010)، مقياس السلوك العدواني: اعد من طرف كل من **معتز سيد عبد الله وصالح ابو عباة** سنة 1995 .

وقد تم الوصول الى مجموعة من النتائج من خلال هذه الدراسة وهي :

- يوجد أثر دال إحصائيا للذّكاء الوجداني مستقلا في السلوك العدواني كما يوجد أثر دال إحصائيا للجنس مستقلا في السلوك العدواني، بينما لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين مستوى الذّكاء الوجداني والجنس في التّأثير على السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.
- يوجد أثر دال إحصائيا للذّكاء الوجداني مستقلا في السلوك العدواني كما لا يوجد أثر دال إحصائيا للتّخصص مستقلا في السلوك العدواني، أيضا لا يوجد تفاعل دال إحصائيا بين مستوى الذّكاء الوجداني والتّخصص في التّأثير على السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة.

- **الكلمات المفتاحية**: الذكاء الوجداني – السلوك العدواني.

Abstract :

This study aimed to identify the impact of emotional intelligence in aggressive behavior among a sample of students of second year secondary school in Laghouat. The reaching study sample are (160) students. In order to collect the data, we have used tow scales: emotional intelligence scale (of **Ahmad Al-Alwan 2010**), and aggressive behavior scale (of **Said Mouatez and Aboabat Saleh 1995**).

The results of this study are:

- There is an effect for emotional intelligence alone in aggressive behavior, and an effect for gender (males-females) alone in aggressive behavior, and there is no effect interaction between emotional intelligence and gender (males-females) in aggressive behavior for simple of the study.
- There is an effect for emotional intelligence alone in aggressive behavior, and there is no effect for specialty (scientific-literary) alone in aggressive behavior, and there is no effect interaction between emotional intelligence and specialty (scientific-literary) in aggressive behavior for simple of the study.

- Kay words: Emotional intelligence - Aggressive Behavior

- مقدمة:

جذب مهوم الذّكاء الوجداني إهتمام العديد من الأوساط العالمية في نهاية القرن العشرين، عندما مرّت المجتمعات بمشكلات ثقافية وعرقية وعنصرية، ونتيجة لذلك فقد تم عرضه في بعض المؤلّفات وعلى شبكة الإنترنيت لمعرفة كيف يتعامل الباحثون معه وكيفية ربطه ببعض المتغيرات.

فالذّكاء الوجداني هو القدرة على فهم وتقييم وحسن إدارة انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، حيث يتكوّن من الذّكاء الشّخصي والذّكاء بين الأشخاص (الذّكاء الإجتماعي)، فالذّكاء الشخصي يجعلنا نستشعر العلاقات الدّاخلية بين الأفكار والأحداث التي تواجهنا، أمّا الذّكاء بين الأشخاص فيجعلنا نتعامل مع الآخرين بسهولة ويسر.

ومن جانب أخر أصبحت ظاهرة السّلوك العدواني منتشرة متفشية في الوسط التّعليمي، حيث أصبحت تشكل عائقا ومشكلا كبيرا للآباء والأبناء والمعلّمين والمربين أيضا، خاصة إذا وصل الأمر لطعن تلميذ تلميذ لزميله أمام باب المؤسّسة التّعليمة، وتعرّض الأساتذة لمحاولات اعتداء من طرف تلامذتهم، والتّفوه بمجموعة من الألفاظ البذيئة حتى بين الإناث وكذا عدم احترام سافر بين التّلاميذ بعضهم البعض.

فالسّلوك العدواني هو أي سلوك يلحق الأذى والضّرر بالذّات نفسها أو بالآخرين أو الممتلكات خاصّة كانت أو عامّة، حيث يحدث على شكل عدوان بدني كالضّرب أو عدوان لفظي كالشّتم والسّب والسّخرية، ويأتي بشكل مباشر أو غير مباشر صريحا كان أو ضمنيا.

وقد اتّفقت الأبحاث على خطورة السّلوك العدواني كاضطراب انفعالي، حيث تنعكس أثاره على المجتمع ككل، إذ يسود التّوتر الإنفعالي والإضطراب في العلاقة الأسرية والعلاقات العامة، وتظهر أثاره بالأخص على المدارس والمؤسّسات التّعليمة، حيث تسود الفوضى في الصفوف وتنخفض قدرة التّلاميذ على التّحصيل الدّراسي، ومنه صارت حدّته وخطورته ملاحظة بدرجة كبيرة في مؤسّساتنا التّعليمية، حيث تنذر بعض التّقارير والدّراسات بخطورة الظّاهرة واتّساع نطاقها بشكل غير مسبوق.

- مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدّراسة من خلال منطلقات عملية ميدانية وذلك من خلال ملاحظات التّربويين وكثرة شكواهم من تزايد ظاهرة السّلوك العدواني لدى تلاميذ المدارس ، وبالتّحديد تلاميذ الثّانويات، حيث أصبح الأمر مؤرّقا ومستفحلا، والملاحظ أيضا أنّ هذه الظّاهرة في ازدياد وبوتيرة قوية شديدة. ويركّز الأساتذة والتّربويين على الأشكال المباشرة للعدوان كالعدوان الجسدي واللّفظي ويهملون الأشكال الأخر للعدوان الغير مباشرة كالغضب والعدائية.

ومنه ينبغي أن تكون دراسة السّلوك العدواني مراعية للمستجدّات العلمية الحديثة فيما يتعلق بالنّظرة الحديثة للذّكاء عموما والذّكاء الوجداني خصوصا، إذا صنّفت هذه الإتجاهات الحديثة الجانب الوجداني في شخصية الفرد ضمن ذكاء مستقلّ يحمل وعدا بحل العديد من مشكلات المجتمع الضاغطة، حيث يمثّل مظلّة تغطّي مجالا واسعا من المهارات والاستعدادات التي تقع خارج نطاق قدرات الذّكاء التقليدية والتي تضمن بشكل أساسي الوعي بالمشاعر وبتأثيرها في الجوانب المعرفة والشّخصية والإجتماعية .

ويعدّ الذّكاء الوجداني عاملا مؤثّرا في علاقات الإنسان المختلفة سواء كانت علاقته بنفسه أو علاقاته بغيره ، كعلاقات الصّداقة أو علاقات العمل أو غيرها، فعندما نتعلّم مهارات الذّكاء الوجداني سنكون أكثر قدرة على قراءة الآخرين والتّعامل والتّعاطف وتفهّم وتقبّل مختلف الشّخصيات بجميلها وقبيحها ، وسنكون أكثر قدرة على تفهّم أنفسنا، حيث أشارت دراسة **أونيل** (1996) أنّ الذّكاء الوجداني يجعل الفرد يتحكم في انفعالاته ويتّخذ قرارات صائبة في حياته ويجعل لدى الفرد الحافز على البقاء متفائلا ويستطيع مواجهة مشكلات العمل، وأن يكون متعاطفا مع من حوله أيضا، ويجعله يقيم مع المحيطين به علاقات اجتماعية ناجحة ومنسجمة، ويستطيع من خلال معرفته بمشاعر ووجدان وانفعالات المحيطين به أن يكون قادرا على إقناعهم ومن ثم قيادتهم، وتقول الدّراسة إنّ نجاح الفرد في حياته اليومية يتوقف على ما لدية من ذكاء وجداني. فالطّلاب العدوانيون يرتكبون جرائم عنف في مرحلة المراهقة، وأن الفتيات ذوى الذّكاء الوجداني المنخفض لديهن مشاعر قلق وغضب وملل وهنّ في الغالب يمررن بمشكلات انفعالية في مرحلة المراهقة إذ أن اكتساب

الفرد لمهارة الذّكاء الوجداني تجعله يمتلك قدرات تساعده بدرجة كبيرة على النّجاح في الحياة وعلى أن يؤثّر تأثيرا ايجابيا في المواقف المحيطة به. **(Oneil,1996,p1-6)**

وأكّدت دراسة **معمريّة** (2006) التي كانت تحت عنوان الفروق في أنماط السّلوك العدواني وفقا لارتفاع وانخفاض الذّكاء الوجداني على عينة من الشّباب على وجود فوق دالة إحصائيا بين الذّكور والإناث في أنماط السّلوك العدواني في العدوان البدني لصالح الذّكور وغير دالّة في أنماط العدوان اللّفظي والغضب والعداوة والدّرجة الكلية. كما بيّنت وجود فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في الذكاء الوجداني في بعد التّواصل الإجتماعي لصالح الإناث . أمّا الأبعاد الأخرى والدّرجة الكلّية فلم تكن هناك فروق دالّة إحصائيا. كما بيّنت الدّراسة أنّ ارتفاع الذكاء الوجداني يصاحبه انخفاض في الميل إلى السّلوك العدواني ، أمّا انخفاض الذكاء الوجداني فيصاحبه ميل إلى السّلوك العدواني. ممّا يشير إلى وجود ارتباط سالب بين المتغيّرين. **(معمرية،2007، ص87)** ومن خلال كلّ ما سبق تأتي أسئلة الدّراسة كالآتي:

- هل يوجد أثر لكلّ من الذّكاء الوجداني والجنس والتّفاعل بينهما في السّلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة؟
- هل يوجد أثر لكل من الذّكاء الوجداني والتّخصص (أدبي، علمي) والتّفاعل بينهما في السّلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة؟

- فرضيات الدراسة:

- لا يوجد أثر لكلّ من الذّكاء الوجداني والجنس والتّفاعل بينهما في السّلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة.
- لا يوجد أثر لكل من الذّكاء الوجداني والتّخصص (أدبي، علمي) والتّفاعل بينهما في السّلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة.

- أهمية الدراسة:

- أهداف الدراسة: تسعى هذه الدراسة الى تحقيق الاهداف التالية:

1- التعرف على أثر الذكاء الوجداني في السلوك العدواني لدى افراد عينة الدراسة.
2- التعرف على أثر الجنس في متغير السلوك العدواني.
3- التعرف على أثر التفاعل بين السلوك العدواني والجنس في متغير الدافعية للإنجاز.
4- التعرف على أثر التخصص في متغير السلوك العدواني.
5- التعرف على أثر التفاعل بين الذكاء الوجداني والتخصص في متغير السلوك العدواني.

- أهمية الدراسة: تكمن اهمية الدراسة في الاتي:

1- محاولة اعطاء تفسير علمي بتأكيد او رفض الافتراضات التي وضعها العلماء في مجال الربط بين السلوك العدواني والذكاء الوجداني.

2- كما تبرز أهمية الدراسة الحالية في النتائج التي تسفر عليها.

-الاطار النظري للدراسة-

أولا: الذكاء الوجداني:

1- تعريف الذكاء الوجداني: ويعرفه **Salovey (سالوفي)** بأنّه: "وعي الشّخص بمشاعره وحسن إدارتها؛ بحيث يكون مصدرا للدّافعية في ذاته، ويمتلك القدرة على التّعاطف وحسن إدارة علاقاته مع الآخرين". **(Goleman , 1995 ,p 43)**

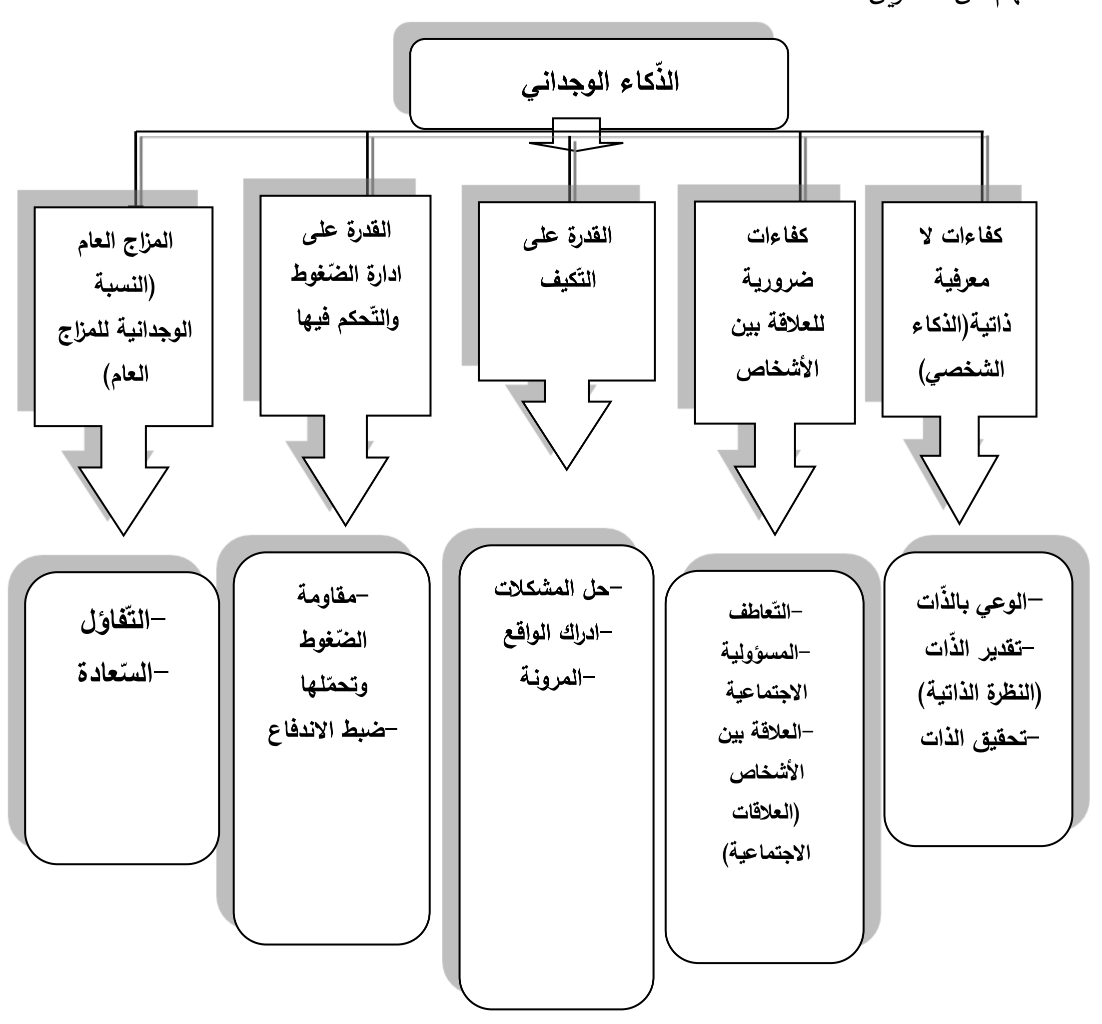
يرى **Goleman (جولمان)** بأنّ الذّكاء الوجداني: "مجموعة من القدرات المتنوعة التي يمتلكها الأفراد واللاّزمة للنّجاح في جوانب الحياة المختلفة، والتي يمكن تعلمها وتحسينها. وتشمل المعرفة الانفعالية وإدارة الانفعالات والحماس والمثابرة، وحفز النّفس وإدراك انفعالات الآخرين وإدراك العلاقات الاجتماعية". **(Goleman , 1997, p40)**

ويعرّف Bar-on **(بار-أون)** الذّكاء الوجداني، بأنّه: "مجموعة منظّمة من المهارات والكفايات غير المعرفية في الجوانب الشخصية والانفعالية والاجتماعية. والتي تؤثّر في قدرة الفرد على معالجة المطالب، والضّغوط البيئية. وهو عامل مهم في تحديد قدرة الفرد على النجاح في الحياة". **(Bar-on, 2005 , p41)**

2- الاتجاهات والنماذج النّظرية المفسّرة للذّكاء الوجداني: تنوّعت اتّجاهات الباحثين في تحديد مفهوم ومهارات الذّكاء الوجداني ضمن نماذج متنوعة، ومن خلال الدّراسات التي تناولت الذكاء الوجداني، يمكن استخلاص أهم النماذج:

2-1- نموذج Bar-on (بار- أون) للذّكاء الوجداني: تعتبر تلك النّظرية أولى النظريات التي فسّرت الذكاء الوجداني، وكان عام (1988) أوّل فترة لظهور تلك النظرية، عندما قام Bar-on (بار- أون) في رسالة للدكتوراه بصياغة مصطلح " النسبة الانفعالية "(Emotional Quotient (EQ كنظير لمصطلح نسبة الذكاء العقلي(Intelligence Quotient(IQ. وفي توقيت نشر Bar-on(بار- أون) لرسالته في نهاية الثمانيات، كانت هناك زيادة في اهتمام الباحثين بدور الانفعال في الأداء الاجتماعي، وجودة الحياة (Well- Being). وقبل أن يتمتع الذكاء الوجداني بالاهتمام في عدة مجالات، والشعبية التي ينالها اليوم، حدّد Bar-on (بار- أون)عام (2000) نموذجه عن طريق مجموعة من السّمات والقدرات المرتبطة بالمعرفة الانفعالية والاجتماعية، التي تؤثر في قدرتنا الكلية على المعالجة الفعالة للمتطلبات البيئية. **(السامدوني، 2007، ص103)**

وتشير تلك النظرية إلى وجود تداخل بين الذّكاء الوجداني وسمات الشخصية، فقد عرّف الذّكاء الوجداني على أنّه مكوّن يشتمل على مجموعة من الكفاءات غير المعرفية، وقد أعدّ Bar-on (بار- أون) أوّل أداة لقياس الذكاء الوجداني، وصمّمت للتّعرف على تلك الكفاءات غير المعرفية (الشخصية) لكي تجيب على التساؤل التالي: لماذا يكون بعض الأفراد أفضل في ضبط انفعالاتهم من الآخرين؟



الشكل(01): نموذج Bar-on (بار- أون) لمكونات الذكاء الوجداني. **(السامدوني، 2007، ص104)**

وقد توصلت الأبحاث التي استخدمت مقياسBar-on (بار- أون)، إلى أنّ الكفاءات الشخصية تعتبر مؤشرا للنّجاح في الحياة وهذا ما تقدمه مقاييس نسبة الذكاء المعرفي (الأكاديمي)IQ .

وقد أوضح Bar-on (بار-أون) في نظريته، أنّ الذّكاء الوجداني يتكون من خمسة كفاءات لا معرفية **(السامدوني، 2007، ص 10)**. كما هي موضحة في الشّكل التخطيطي السابق.

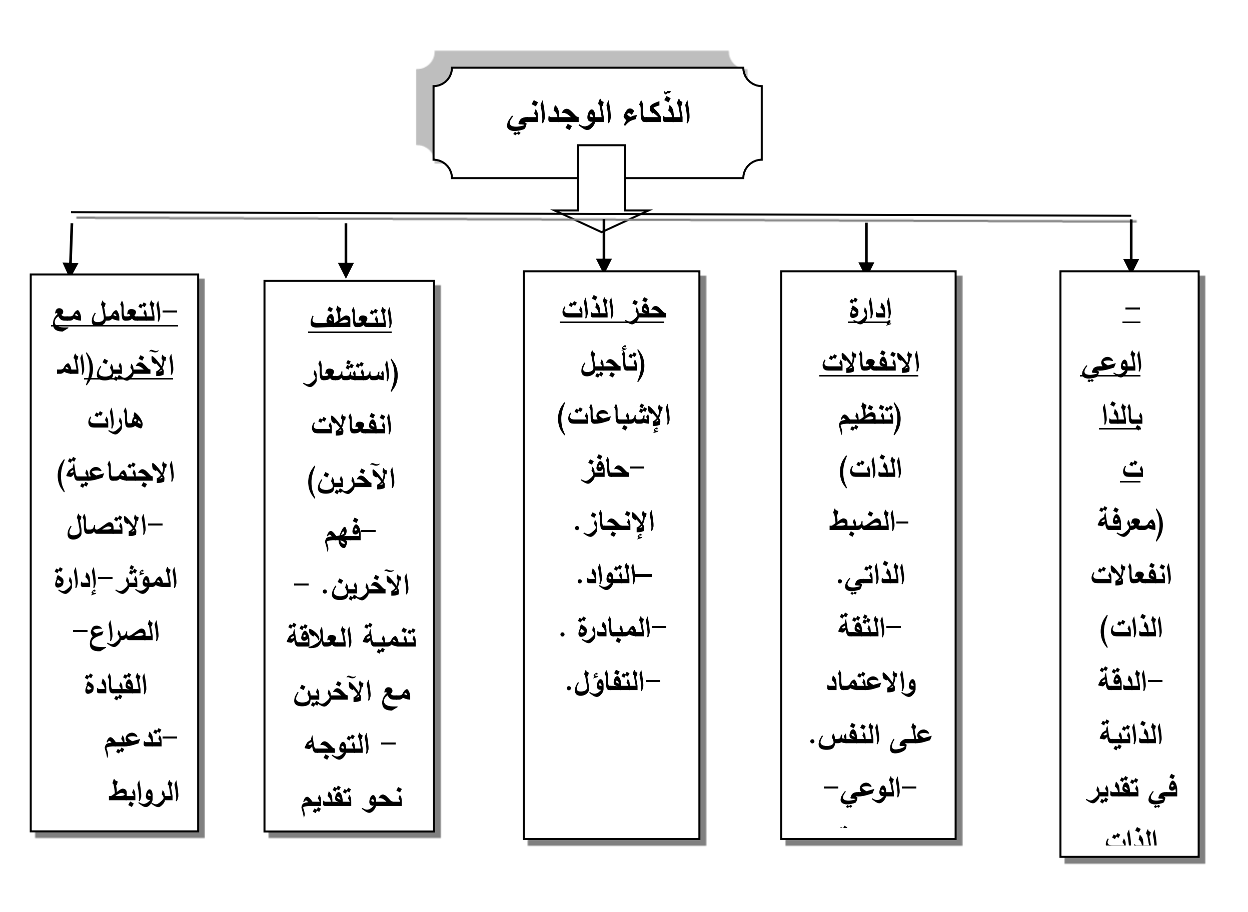
2-2- نظرية "النموذج الرباعي" Mayer & Salovey (ماير و سالوفي) للذكاء الوجداني:

بدأ الاهتمام بدرجة كبيرة بالجوانب غير المعرفية للذكاء، من قبل هؤلاء الباحثين منذ عام (1990)، والدّافع لوضع نظريتهما للذكاء الوجداني، هو تطوير النظرة له والتي تختلف عن نظرية Bar-on (بار- أون) وتحليل مكوناته وإعداد أدوات قياسه، التي تختلف عن المقاييس الأخرى التي تعاملت مع الذكاء الوجداني على أنه سمة من سمات الشخصية، والتّعامل معه على أنه قدرة عقلية مثله مثل أنواع الذكاء الأخرى. وقد أتت تلك النظرية على قياس الفروق الفردية حيث يرى Mayer & Salovey (سالوفي و ماير) (1990) أنّ المقاييس التقليدية للذكاء فشلت في دراسة الفروق في الوعي والتّشغيل والإدارة الفعالة للانفعالات والمعلومات الانفعالية.

إنّ النّموذج الذي أعده Mayer & Salovey (ماير وسالوفي) (1990) لتحليل الذكاء الوجداني، قد اتّخذ منحى القدرة، وأُجريت عليه عدة بحوث سواء من قبل الباحثين أو بالاشتراك مع باحثين آخرين. وقد ظهرت تلك النظرية، بعد التّحقق التجريبي من نموذجهما عام (1997). والذكاء الوجداني كقدرة عقلية هو النظرة المثلى لـ Mayer & Salovey (ماير و سالوفي) حيث تم تعريفه نظريا بطريقة تجعله أكثر تميزا عن الذكاء التقليدي (المعرفي) فعلى سبيل المثال، عندما نقارن الذّكاء الوجداني بالذّكاء الاجتماعي، نرى أن الذّكاء الوجداني أوسع من الذكاء الاجتماعي، حيث يتضمن المشاعر الداخلية الخاصة بالنّمو الشخصي، ومن ناحية أخرى الذكاء الوجداني يركز على الجوانب الانفعالية(العاطفية) للمشكلات، مقارنة بالذكاء الاجتماعي الذي يركز على الجوانب الإجتماعية. **(السامدوني،2007، ص 107)**

3-2- نموذج Danial Goleman (دانيال جولمان) للذّكاء الوجدان(1995) :

قدّم Goleman (جولمان) نموذجه معتمدا على عمل Mayer & Salovey (ماير و سالوفي) عام (1990) إلا أنه يعتبر من النماذج المختلطة Mixed model التي تمزج قدرات الذكاء الوجداني مع سمات وخصائص الشخصية، متمثلة في خصائص الصّحة النفسية كالسعادة والدافعية والقدرات، التي تجعل الفرد يكون فعالا في المشاركة الاجتماعية. وتم تنقيح نموذجه في مقال له، عام (1998) وعام (2001). ويشير Daniel Goleman (دانيال جولمان) إلى أنّ الذكاء الوجداني عبارة عن القدرة على التعرف على مشاعرنا ومشاعر الآخرين، وعلى تحفيز ذواتنا، وعلى إدارة انفعالاتنا مع الآخرين بشكل فعال. وبذلك عبّر جولمان عن الذكاء الوجداني في خمسة من المجالات أو المكوّنات كما هي موضحة في الشكل التخطيطي التالي. **(السامدوني، 2007، ص113)**



الشكل(02): نموذج Goleman (جولمان) للذكاء الوجداني. (**السامدوني، 2007، ص114)**

هذا النموذج يقدم إطارا للذكاء الوجداني والذي يعكس كيف يمكن ترجمة قدرة الفرد على السيطرة على مهارات الوعي بالذات وإدارة الذات والوعي بانفعالات الآخرين (الوعي الاجتماعي) وإدارة العلاقات إلى نجاح في مكان العمل.

وعلى ذلك فنموذج Goleman (جولمان) يعرض المكونات الرئيسية الأربعة للذكاء الوجداني، حيث يفترض أن كل مكون من هذه المكونات، تكوّن أساس الكفايات أو القدرات المتعلَمة التي تعتمد على القدرة الأساسية في البنية الأساسية (الذكاء الوجداني) فعلى سبيل المثال، إن مكون الوعي بالذات كأحد المكونات الرئيسية للذكاء الوجداني تقدم القاعدة الأساسية للكفايات المتعلمة " تقييم الذات " من حيث نقاط القوة والضعف المتعلقة بدور ما مثل القيادة. و درجة الكفاءة لهذا الإطار تقدم على تحليل المضمون للقدرات التي تم تحديدها من خلال الأبحاث الذاتية في أداء العامل في المؤسسات والشركات العالمية. (**السامدوني،2007، ص115)**

ثانيا: السلوك العدواني:

1- تعريف السلوك العدواني: يعرفه **باص(1961)** على انه كل سلوك يلحق الاذى بالآخرين وممتلكاتهم بغض النظر عن القصد الكامن خلف هذا السلوك (**رضوان،2007: 292).**

ويعرفه **فيشباخ(1970)** بانه كل ما ينتج عنه ايذاء لشخص اخر او اتلاف لشيء ما. ويميز بين الافعال التي تودي بالصدفة الى الاذى او التلف وبين الافعال المقصودة، ومنه يعتقد ان السلوك العدواني ينطوي على شيء من القصد والنية(**عمارة،2008: 10).**

وقد أشار كل من "**ميلر**" و"**دنفر**" إلى أن هناك خمسة محكات أساسية يمكن من خلالها تعريف العدوانية وتحديدها، وهذه المحكات هي نمط السلوك، شدة السلوك، درجة الألم أو التلف الحاصل، خصائص المعتدي وأخيرا نوايا المعتدي.

(خولة ، 2007، ص: 185).

ويرى **دريفن** ان السلوك العدواني يرجع في الغالب وليس دائما الى المعارضة **(الزغبي ،2002: 200).**

ويرى **القوصي** ان النزعات العدوانية بمختلف انواعها صادرة عن استعداد راسخ في طبيعة الانسان، ويمكن ان يتجه نشاطها اتجاها هداما ضارا كما يمكن ان يتجه اتجاها مفيدا بالنسبة للفرد والمجتمع**(عمارة،2008: 16).**

وما سبق ذكر يمكننا القول ان السلوك العدواني هو أي سلوك يلحق الاذى والضرر بالذات نفسها او بالآخرين او الممتلكات خاصة كانت او عامة، حيث يحدث على شكل عدوان بدني الضرب او عدوان لفظي كالشتم والسب والسخرية، ويأتي بشكل مباشر او غير مباشر صريحا كان او ضمنيا.

2- اسباب السلوك العدواني: لقد اهتم علماء بدراسة الأسباب الكامنة وراء السلوك العدواني، وخلصوا إلى جملة من الأسباب نذكر منها:

2-1 الأسباب البيولوجية: من أهم الأسباب الحيوية للعدوان والتي تجعل الأفراد أكثر استجابة لتأثير البيئة الاجتماعية المثيرة للعدوان ما يلي:

أ-الوراثة: من بين اهم العوامل المسببة للعدوان حيث تؤكد الدراسات التي اجريت على التوائم الحقيقين والغير حقيقين وذلك لمعرفة ما اذا كان السلوك العدواني هو نفسه لدى الفئة الاولى لكونها لها نفس التركيب الجيني وكذلك من خلال مقارنة بين اطفال مع ابائهم البيولوجيين ونفس الاطفال مع ابائهم بالتبني وبنت النتائج ان تكرار وكمية السلوك العدواني تنتقل من جيل لآخر، هذا يعني ان الابناء الذين يكون اباءهم عدوانيين هم اكثر عرضة ليكونوا عدوانيين **(Bedard,L ; et al,2006 :258).**

ب-الجهاز العصبي: توصلت العديد من الدراسات الى ان وجود اختلال على مستوى مناطق الدماغ التي تتحكم في سلوك الفرد يمكن ان تؤدي الى سلوك عدواني كدراسة **ميلر**(1992) ودراسة **هانكوف**(1994) وتشير ابحاث اخرى الى ان حدوث اصابات على مستوى الفص الجبهي يولد العدوانية ويخفض من الاحساس بالذات والوعي بالخبرات السابقة**(Bedard,L ; et al,2006 :255).**

ج-الهرمونات: تشير البحوث الى ان زيادة هرمون التستوستيرون لدى الذكور ونقص هرمون البروجيستيرون لدى الاناث تزيد من القابلية للاستثارة ومن ثم السلوك العدواني**(درويش،1999: 335). بوشاشي.** كما ان زيادة هرمون التستوستيرون لدى الإناث يلاحظ لديهن ميول للسلوك الذكري في شكل العدوان(**ملحم 2004: 289).**

د- الكروموزومات: او ما يعرف بالصبغات الوراثية حيث ان شذوذ هذه الصبغات اي زيادة عددها 47 بدل 46 حيث يكون بذلك تمييزها الوراثي(xyy) او(xxy). فالأشخاص الذين يتصفون بالعدوانية او بسلوك مضاد للمجتمع يكثر لديهم هذا الشذوذ خاصة النوع(xyy) الذي تكثر فيه الذكورة مع مصاحبة هذا السلوك اضطراب العاطفة ونقص الذكاء**(ابوقورة،1996: 77).**

كما توجد ايضا بعض الاسباب البيولوجية حسب **ملحم مصطفى** التي سنتطرق اليها باختصار كالتالي:

ه-القوة العضلية: حيث من المعروف أن ذوي البنية العضلية يكونون أكثر ميلاً للعدوان.

و- اضطرابات نظام السيادة في الفصين الكرويين للمخ.

ز- النقص العضوي: حيث يكون العدوان تعويضا لهذا النقص.

ح- العاهات والتشوهات الخلقية: ويعبر عن ذلك المثل القائل: "**كل ذي عاهة جبار" (ملحم 2004: 289).**

2-2 العوامل النفسية: هناك الكثير من العوامل والاسباب النفسية التي قد تؤدي الى السلوك العدواني نكر منها الاتي:

أ-الاحباط: حيث افترض مجموعة من العلماء من جامعة بيل ان فشل الفرد في الحصول على ما يريد يثير الاحباط لديه، وان الطاقة التي يولدها الاحباط تدفعه الى الاعتداء على العائق الذي يعتقد انه منعه من تحقيق اهدافه واذا لم يستطيع

ذلك يتجه بتلك الطاقة العدوانية الى هدف اخر مثل ضرب شخص لزوجته بدل رئيسه. وقد اثيرت عدة تحفظات ازاء العلاقة بين الاحباط والعدوان فالفرد يمكن ان يمارس السلوك العدواني في ظل غياب الاحباط. وفي المقابل قد يؤدي الاحباط الى ضروب غير العدوانية كأحلام اليقظة والاكتئاب، وتوصل بعض الباحثين الى وصف الشروط التي في ظلها يؤدي الاحباط الى العدوان منها ان يكون مثيرات الاحباط اهدافا مقبولة للعدوان ، او حين يعتقد الفرد انه لن يتعرض للعقاب(**درويش،1999: 336**).

ب-الغيرة: الأساس في انفعال الغيرة هو متغيرات القلق والخوف وانخفاض الثقة بالنفس، ونتيجة عدم راحة الفرد لنجاح غيره ، حيث يكون من الصعب عليه الانسجام معهم أو التعاون مع بعضهم، وربما اتجه إلى الانزواء أو التشاجر معهم والتشهير بهم، وأحيانا يظهر الأمر أكثر وضوحا بين الطفل وأخيه الذي يتميز عليه في بعض الأشياء كممتلكات أو استحواذ الحب والعطف من الآخرين، وهذا ما يجعلنا نشاهد سرعة تغير سلوك الطفل الغيور من الود والحب اتجاه أخيه إلى صراخ وعدوان **(الشربيني 2000: 201)**.

ج- الرغبة في تحقيق القدرة وتأكيد الذات: فافتقار الإنسان للقدر اللازم من تأكيد الذات يعرضه للفشل في تحقيق وجوده وإمكاناته مما يثير السلوك العدواني، ويفجر القهر والتسلط والتعسف سواء في محيط الأسرة أو غيرها، وهذا يعمل على إضعاف تأكيد الذات الدفاعي المبدع، ويعتبر هذا الجو مساويا لعدم الطاعة والخطيئة، ويعتبر تهديدًا لقوة السلطة فيحول تأكيد الذات إلى تأكيد مرضي للذات يقوم على العدوان والهدم والتخريب والقسوة والمادية. **(طه 2007: 201).**

د- الرغبة في جذب الانتباه: بعض الأطفال يجذبون انتباه الرفاق والكبار باستعراض القوة قصد
ممارسة العدوان.

ه-الشعور بالفشل والحرمان: وقد يظهر السلوك العدواني لأكثر من سبب:

- نتيجة الحرمان.
- استجابة للتوتر الناشئ عن حاجة عضوية غير مشبعة.
- الحيلولة بينه وبين ما يرغب فيه.
- تصنيف الطفل.
- هجوم مصدر خارجي يسبب له الشعور بالألم.
- حرمانه من الحب والتقدير.

و- الحب الشديد والحماية الزائدة: الطفل المدلل تظهر لديه المشاعر العدوانية أكثر من غيره، فالطفل من هذا النوع في داخل ذلك الجو شديد الحماية ومن ثم لا يعرف إلا لغة الطاعة لكل رغباته ولا يتحمل أبسط درجات الحرمان، ومن ثم يُظهر سلوكياته العدوانية **(الشربيني، 2000: 77).**

3- النظريات التي اعتبرت السلوك العدواني فطري: رأى اصحاب هذا الاتجاه ان العدوان سلوك فطري ومن بين اهم النظريات التي تبنة هذا الاتجاه النظريات التالية:

أ-نظرية المجرم بالوراثة: افترض صاحب هذه النظرية الطبيب المختص في علم الاجرام **سيزار لومبروزو**(1835-1909) بعد العديد من الدراسات التي قام بها عن المجرمين ان الانسان مجرم بالوراثة، فهو يحتفظ عن طريق الوراثة بخصائص جسمية ونفسية تبقيه على حالته البدنية، فلا يستوعب قواعد وقوانين المجتمع ، يندفع وراء نزواته الوحشية الشرسة، لا يمتلك تأنيب الضمير ولا يشعر بآلام الضحية، فهو حيوان وجب تهذيب نزعته الحيوانية **(خليفة،1998: 306).**

تلقت هذه النظرية نقدا لاذعا حتى وصفت بالفاشلة حيث يعود ذلك لعدم وجود اداة علمية تثبت صحة افتراض صاحب النظرية .

ب-النظرية البيولوجية: تهتم هذه النظرية بالصبغيات والهرمونات والجهاز العصبي والغدد والانشطة الكهربائية في الدماغ.

حيث يشير الباحث **ليبا Lippa** (1990) ان الذكور اكثر عدوانية من الاناث وذلك بسبب ارتفاع نسبة هرمون الذكورة التستوستيرون لدى الذكور مقارنة بالإناث . كما بينة دراسة **مارك وماير**(1990) ان الفص الجبهي والجهاز الطرفي هما المسؤولان عن ظهور السلوك العدواني ، وساعد ذلك الاطباء على اجراء عمليات جراحية باستئصال بعض التوصيلات العصبية في المنطقة لتحويل الفرد من حالة عنف الى حالة هدوء**(معتز ،2001: 36).**

وفي الستينيات ظهر افتراض يقول ان المجرمين يحملون كروموزوما زائدا يساهم في انخفاض مستوى الذكاء وارتفاع الميول العدوانية وقد اثبت الاطباء حقيقة وجود هذا الكروموزوم عند فحص مجرم في الولايات المتحدة الامريكية، حيث قتل المجرم ثمانية ممرضات سنة 1966.**(العريشي،2003: 28)**

وهناك من رأى أن العدوان هو سلوك إيذائي له جذور فسيولوجية، وأن هناك علاقة بين العدوان والهيبوثلاموس في المخ، وذلك لأن هذا الجزء يتحكم في العمليات التلقائية، مثل درجة حرارة الجسم وضربات القلب والهرمونات، وأن العمليات الدفاعية والانفعالية هي الأخرى تتأثر أيضا بذلك، فالهيبوثلاموس هي جزء من الجهاز العصبي يرتبط بالسلوك العدواني **(طه، 2007: 221).**

على الرغم من تأثير الجانب البيولوجي على السلوك العدواني وعلى الرغم من الاثباتات العلمية لذلك الا ان النظرية البيولوجية قيده تفسير العدوان من زاوية بيولوجية وفيزيولوجية واهملت العوامل النفسية والإجتماعية وعلاقتها بالسلوك العدواني.

ج- نظرية التحليل النفسي: يعتبر فريد مؤسس هذه النظرية التي اصبحت مدرسة ، ورأى فرويد ان العدوانية واحدة من الغرائز التي يمكن ان تتجه ضد العالم الخارجي او تتجه ضد الذات.**(معتوق،2006: 67)**.

وافترض ان الانسان يولد بغريزتين هما غريزة الحياة وغريزة الموت او الليبدو والعدوانية، فللإنسان رغبة لا شعورية في الموت ، وانه من الصعب دراسة غريزة الموت طالما تعمل داخليا لكننا ندركها عندما تنحرف الى الخارج كالتغريب مثلا**(عبدون،2006: 19).**

وفي بداية الأمر أدرك أن العدوان يكون موجها إلى حد كبير للخارج، ثم أدرك أن العدوان يكون موجها على نحو متزايد للداخل، وقد نظر إلى العدوان باعتباره ذا منشأ داخلي، وضَغْطٌ مستمرٌ يتطلب التفريغ والتنفيس حتى إذا لم توجد إحباطات، وهنا نجد أن الحاجة إلى تنفيس العدوان قد تتغلب على الضوابط الدفاعية التي تكبحه عادة، ويبزغ العدوان تلقائيا كما رأى فرويد أن العدوان قد يوجه من خلال الإزاحة نحو هدف بديل بسبب صورة الكف التي تعوق توجيه العدوان نحو المصدر الحقيقي للعدوان. **(فايد، 2005: 85).**

ومنه رأى **فرويد** ان الانسان بحاجة الى اشباع غريزة العدوان كما يحتاج الى الطعام والشراب من وقت الى اخر من خلال اتباع اسلوب التفريغ الذي اقترحه.**(العريشي،2003: 22)**

وذهب العالم **ادلر** الى اعتبار العدوان وسيلة للتغلب على مشاعر المقص والخوف من الفشل، حيث اذا لم يتغلب الفرد على هذه المشاعر قدم استجابات عدوانية، وذهب **يونغ** الى ان الجمع بين غريزة الحياة وغريزة الموت هو الذي يشكل اللبيدو ليكون شكلا واحدا بوجهين متناقضين اي من الحب الوجه الايجابي والكراهية الوجه السلبي، فعندما لا يولد الفرد الحي تظهر الكراهية حيث الكراهية تكون مكبوتة من طرف الانا وفي بعض الاحيان تنفجر الى الخارج فيشكل سلوك عدواني**(رشاد،2008: 394).**

اما بالنسبة **لميلاني كلاين** رات ان غريزة الموت حقيقة ملموسة وذلك من خلال ممارساتها الاكلينيكية، فالغيرة والطمع والحسد هي تعابير عن غريزة الموت، ويهدف العدوان حسبها الى التدمير والكراهية والجشع والحسد والغيرة...**(بطرس،2008: 242).**

اما كارين هورني فرات ان شدة الدوافع العدوانية هي اكثر اثارة للقلق ، فكبت الفرد لعدوانيته اتجاه الاشخاص المحيطين به خوفا من قطع علاقتهم به سيخلق لديه حالة مؤلمة مما سيدفعه الى اسقاط عدوانيته على اشياء اخرى خارجية، كما

اعتبرت ان الشخص العدواني يتحول ضد الاخرين ايمانا منه ان العداء هو طبيعة العالم ، ويجب ان يتصدى له بالقتال وانه قد يكره الاخرين كبديل لكرهه انفسه(**عمارة،2008: 44**).

على الرغم من كل ما جاء به فرويد ومؤيده من انصار مدرسة التحليل النفسي، تبقى هذه النظرية غريزية اختزالية حيوانية حيث لم تقدم تفسيرا للتباين في السلوك العدواني والعوامل المؤثرة فيه(**فايد،2007: 31**).

الاجراءات الميدانية للدراسة

1- المنهج: تم استعمال المنهج الوصفي المقارن وذلك لأنه يقارن بين العينات الفرعية في الدراسة اي بين الذكور والاناث وبين وبين مرتفعي ومنخفضي الذكاء الوجداني.

2- العينة: تكونت العينة من 160 فرد منهم 60 ذكور و100 اناث من تلاميذ السنة ثانية ثانوي بمدينة الاغواط علميين وادبيين(ثانوية قصيبة احمد، ثانوية الامام الغزالي) تتراوح اعمارهم ما بين 15 و19.

3- أدوات الدراسة:

3-1-مقياس الذّكاء الوجداني: تمّ إعداد هذا المقياس من طرف الباحث أحمد العلوان سنة 2010، يتكون المقياس من (41) بندا موزعة على أربعة أبعاد، فيما يلي وصف لها:

- **المعرفة الانفعالية - تنظيم الانفعالات- التعاطف- التواصل الاجتماعي**. (**العلوان، 2010، ص130**)

بالنسبة لصدق الاداة تم الاعتماد في صدق المقياس الأصلي على صدق المحكمين؛ حيث قام الباحث بعرض المقياس على سبعة محكمين متخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في الجامعات الأردنية، وطلب منهم بيان مدى انتماء الفقرة للبعد الذي تنتمي إليه ومدى وضوح الفقرات، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (80%) كمعيار لقبول الفقرة. وبناء على هذا المعيار ووفقا لآراء المحكمين تم حذف خمس فقرات من الصورة الأولية للمقياس البالغ عدد فقراته (46) فقرة، ليصبح المقياس في صورته النهائية مكونا من (41) فقرة.

كما تحقق الباحث من صدق المقياس بحساب صدق البناء الداخلي للمقياس باستخدام أسلوب التحليل العاملي وفقا لطريقة المكونات الأساسية، وعليه تأكد من صدقه. **(العلوان، 2010، ص132)** أما ثبات المقياس تم التحقق منه من خلال تطبيقه على (55) طالبا وطالبة بالجامعة الأردنية، وحساب معامل الاتساق الداخلي باستخدام معامل ألفا كرونباخ لفقرات كل بعد من أبعاد المقياس وقد بلغت معاملات الثبات (0.79، 0.82، 0.70، 0.74) لأبعاد المقياس (المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف والتواصل الاجتماعي) على التوالي، بالإضافة إلى ذلك تم حساب معامل الثبات عن طريق الاختبار وإعادة الاختبار؛ حيث طبق المقياس على العينة ثم أعيد تطبيقه عليها بعد مرور أسبوعين، وقد بلغت قيم معاملات الثبات (0.83، 0.85، 0.80، 0.86) لأبعاد المقياس (المعرفة الانفعالية، تنظيم الانفعالات، التعاطف والتواصل الاجتماعي). **(أحمد العلوان، 2010، ص 133).**

أما بالنسبة للدراسة الحالية فقد تم التحقق من صدق مقياس الذكاء الوجداني عن طريق الصدق التمييزي للاختبار ككل وبلغة قيمة (ت) 8.22. وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يعني درجة عالية من الصدق.

اما بالنسبة لثبات المقياس فتراوح معامل الثبات بطريقة الفاكرومباخ 0.71 والتجزئة النصفية يساوي 0.72 .

3-2 مقياس السلوك العدواني: مقياس السلوك العدواني: اعد من طرف **ارنولد باص ومارك بيري** سنة 1992 وتمت ترجمته الى العربية من طرف كل من **معتز سيد عبد الله وصالح ابو عباة** سنة 1995 ويتكون المقياس من 30 بندا خصصت لقياس اربعة ابعاد تمثل مجال السلوك العدواني وهي العدوان البدنة والفظي والغضب والعداوة (معتز عبد الله، ب ت:171). اما بالنسبة لمفردات المقياس فهي موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم(1) يبين توزيع عبارات مقياس السلوك العدواني على الابعاد الاربعة.

البنود	العدوان	العدوان اللفظي	الغضب	العداوة

	البدني			
1	3	5	8	1
2	4	6	9	2
3	10	7	14	11
4	17	13	19	12
5	21	15	25	16
6	23	20	28	18
7	24	-	30	22
8	26	-	-	27
9	29	-	-	-

وتتم الاجابة على البنود باختيار اجابة من خمس بدائل هي:

(5) نقاط اذا كانت الإجابة تنطبق تماما/ (4) نقاط اذا كانت الإجابة تنطبق غالبا/(3) نقاط اذا كانت الإجابة تنطبق بدرجة متوسطة/(2) نقاط اذا كانت الإجابة تنطبق نادرا/ (1) نقطة اذا كانت الإجابة لا تنطبق.

وتعكس الدرجات في حالة البنود السالبة والبنود الموجبة والسالبة في المقياس هي:

-**الموجبة:** كل البنود عدا البند (4.و19)/ - **البنود السالبة هي:** البد 4 والبند رقم 19.

ودرجات المقياس تتراوح بين (28 الى 140) حيث الدرجة بين(20-56) تعني سلوك عدواني منخفض، والدرجة بين(57-77) تعني سلوك عدواني متوسط، والدرجة بين (78-140) تعني درجة مرتفعة من السلوك العدواني.

اما بالنسبة لصدق وثبات المقياس حيث تم حساب الثبات بثلاث طرق هي التجزئة النصفية ومعادلة الفاكرومباخ وإعادة تطبيق الاختبار وكانت كلها مرضية وهي كالتالي: 0.791، 0.827، 0.669. ونفس الشيء بالنسبة للصدق فبعد صدق المحكمين قام الباحثان بحساب صدق الاتساق الداخلي وتم استعمال معامل الارتباط بين كل بند بالدرجة الكلية للبعد وكذا المقياس ككل وكانت النتائج تدل على صدق المقياس.

اما بالنسبة للدراسة الحالية فتراوح معامل الثبات بطريقة الفاكرومباخ 0.72 والتجزئة النصفية يساوي 0.74 . وتم حساب صدق الاختبار عن طريق الصدق التمييزي للاختبار ككل وبلغة قيمة (ت) 8.88 وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وهذا يعني درجة عالية من الصدق.

- **الاساليب الاحصائية:** تم استخدام مجموعة من الاساليب الاحصائية من اجل معالجة بيانات الدراسة واهم هذه الاساليب: المتوسطات والانحرافات وكذا تحليل التّباين الثّنائي.

5- نتائج الدراسة:

5-1عرض نتائج الفرض الاول: لا يوجد أثر لكلّ من الذّكاء الوجداني والجنس والتّفاعل بينهما في السلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة.

وللتحقيق من هذه الفرضية قام الباحث بحسب تحليل التباين الثنائي بين درجات افراد العينة في الدافعية للإنجاز، حيث يقيس اختبار تحليل التباين الثنائي مدى تأثير العامل الاول على حدة ، ومن ثم مدى تأثير العامل الثاني على حدة، ومن ثم مدى تأثير تفاعل العاملين معا على المتغير التابع ، فهو يجيب على 03 أسئلة في نفس الوقت وبالضبط اختبار:

1- الفروق بين المتوسطات في العامل الاول (مستويات الذكاء الوجداني).

2- الفروق بين المتوسطات في العامل الثاني (الجنس).

3- وجود تفاعل في مستويات العامل الاول مع مستويات العامل الثاني أم أن العاملين مستقلان في التأثير.

وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية والجداول رقم (01، 02) توضح نتائج هذا الفرض.

5-1-2عرض نتائج الفرضية الاولى:

جدول رقم:01 يمثل الإحصاءات الوصفية السلوك العدواني حسب الذّكاء الوجداني والجنس.

الذكاء الوجداني	الجنس	حجم العينة	السلوك العدواني	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	ذكور	18	118.86	8.56
	أناث	33	127.81	6.90
	المجموع	51	125.34	7.73
متوسط	ذكور	38	68.80	8.19
	أناث	67	69.24	6.22
	المجموع	105	69.02	7.20
مرتفع	ذكور	4	49.00	2.42
	أناث	00	---	---
	المجموع	4	49.00	2.42
المجموع	/	160	/	/

جدول رقم:02 يبين نتائج إختبار تحليل التّباين الثّنائي لفحص أثر متغيري الذّكاء الوجداني والجنس والتّفاعل بينهما على السلوك العدواني .

المتغير المقاس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف" المحسوبة	قيمة "" P	مستوى الدلالة الاحصائية
السلوك العدواني	الذكاء الوجداني	5429.89	3	3622.26	12.07	0.00	دالة احصائيا عند 0.05
	الجنس	1622.53	1	1612.53	5.50	0.00	دالة احصائيا عند 0.05
	التفاعل بين الذكاء الوجداني والجنس	134.88	1	127.88	0.91	0.214	غير دالة احصائيا عند 0.05
	الخطأ	31928.74	154	144.19			
	المجموع	38889.920	160	/			

أظهرت نتائج إختبار تحليل التّباين الثّنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى مستوى الذكاء الوجداني حيث أن مستوى المعنوية القيمة (p) (0.00) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية(0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة دالة احصائيا، كما أظهرت فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى الجنس حيث أن مستوى المعنوية للقيمة (p) (0.00) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في علوم النفسية والإجتماعية وهي قيمة دالة احصائيا أما فيما يتعلق بالتفاعل فقد أظهرت نتائج عدم وجود تفاعل بين مستوى الذكاء الوجداني والجنس في التأثير على السلوك العدواني حيث أن مستوى المعنوي لقيمة (p) (0.21) لاختبار (ف) أكبر من مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والإجتماعية وهي قيمة غير دالة إحصائيا وعليه نقبل ونقر جزء من فرضية دراستنا التي تنص على عدم وجود أثر لتفاعل الذكاء الوجداني والجنس في السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، بنما الجزء الأخر المتعلق بأثر مستويات الذكاء الوجداني على السلوك العدواني وأثر الجنس على السلوك العدواني فهي دالة.

2-5عرض نتائج الفرض الثانية: لا يوجد أثر لكلّ من الذّكاء الوجداني والتّخصص (أدبي، علمي) والتّفاعل بينهما في السلوك العدواني لدى أفراد عيّنة الدّراسة.

وللتحقيق من هذه الفرضية قام الباحث بحسب تحليل التباين الثنائي بين درجات افراد العينة في السلوك العدواني ، حيث يقيس اختبار تحليل التباين الثنائي مدى تأثير العامل الاول على حدة ، ومن ثم مدى تأثير العامل الثاني على حدة، ومن ثم مدى تأثير تفاعل العاملين معا على المتغير التابع ، فهو يجيب على 03 أسئلة في نفس الوقت وبالضبط اختبار:

1- الفروق بين المتوسطات في العامل الاول (مستويات الذكاء الوجداني).
2- الفروق بين المتوسطات في العامل الثاني (التخصص).
3- وجود تفاعل في مستويات العامل الاول مع مستويات العامل الثاني أم ان العاملين مستقلان في التأثير.

وفيما يلي عرض للنتائج التي أسفرت عنها المعالجة الاحصائية والجداول رقم (03، 04) توضح نتائج هذا الفرض .

5-2-1عرض نتائج الفرضية الانية:

جدول رقم:03 يمثل الإحصاءات الوصفية السلوك العدواني حسب الذّكاء الوجداني والتّخصص.

الذكاء الوجداني	التخصص	حجم العينة	السلوك العدواني	
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
منخفض	ادبي	19	122.35	5.87
	علمي	24	126.81	3.30
	المجموع	43	125.13	4.41
متوسط	ادبي	50	60.20	7.87
	علمي	62	70.22	8.41
	المجموع	112	65.21	8.23
مرتفع	ادبي	1	41	....
	علمي	4	48.5	9.89
	المجموع	5	44.75	9.89
المجموع	/	160	/	/

جدول رقم:04 يبين نتائج اختبار تحليل التّباين الثّنائي لفحص أثر متغيري الذّكاء الوجداني والتخصص والتفاعل بينهما على السلوك العدواني.

المتغير المقاس	**مصدر التباين**	**مجموع المربعات**	**درجة الحرية**	**متوسط المربعات**	**قيمة "ف" المحسوبة**	**قيمة "" P**	**مستوى الدلالة الاحصائية**
السلوك العدواني	**الذكاء الوجداني**	**104411.03**	**2**	**5240.52**	**14.21**	**0.000**	**دالة احصائيا عند 0.05**
	التخصص	**160.756**	**1**	**160.746**	**0.567**	**0.472**	**غير دالة احصائيا عند 0.05**
	التفاعل بين الذكاء الوجداني والتخصص	**9.60**	**2**	**3.733**	**0.017**	**0.883**	**غير دالة احصائيا عند 0.05**
	الخطأ	**65268.27**	**154**	**150.083**			
	المجموع	**2878658.5**	**160**	**/**			

أظهرت نتائج اختبار تحليل التباين الثنائي وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى مستوى الذكاء الوجداني حيث ان المستوى المعنوية القيمة (p) (0.000) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية(0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة دالة احصائيا كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى التخصص حيث أن مستوى المعنوية للقيمة (p) (0.47) لاختبار (ف) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في علوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة غير دالة

إحصائيا أما فيما يتعلق بالتفاعل فقد أظهرت نتائج عدم وجود تفاعل بين مستوى الذكاء الوجداني والتخصص في التأثير على السلوك العدواني حيث أن مستوى المعنوي لقيمة (p) (0.88) لاختبار (ف) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة غير دالة احصائيا وعليه نقبل ونقر جزء من فرضية بحثنا التي تنص على عدم وجود أثر لتفاعل الذكاء الوجداني والتخصص في السلوك العدواني لدى أفراد عينة الدراسة، وكذا أثر التخصص على السلوك العدواني. بنما الجزء المتعلق بأثر مستويات الذكاء الوجداني على السلوك العدواني فهي دالة.

3-5 مناقشة النتائج: بينت نتائج الفرض الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى مستوى الذكاء الوجداني حيث أن مستوى المعنوية القيمة (p) (0.00) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة **هير** (1996) أنّ ضعف الذّكاء الوجداني يزيد من حدّه تعرّض الفرد للمخاطر النّفسية كالقلق والاكتئاب والوحدة النّفسية والاغتراب، ومن النّاحية الإجتماعية يتّصف ذوي الذّكاء الوجداني المنخفض بأنّهم أقلّ شعبية ومكروهين بين أقرانهم وهم أكثر تعرّضاُ للمشاكل النّفسية والسّلوكية وعندما يكونوا في سنّ الشّباب يتورّطون في مشاكل مع القانون ويرتكبون جرائم أكثر عنفاً. **(راضي، 2001،ص 179)**

ووصفت دراسة **هينلي** و**آخرون** (1999) أنّ الطّلاب المندفعين والعدوانيين منخفضي الذّكاء الوجداني، وتنقصهم مهارات ضبط الذّات والتّعاطف، وتؤّكد الدّراسة على أنه لمنع هذا السّلوك الاندفاعي والعدواني، يجب أن يراجع الفرد معتقداته غير المنطقية التي يستخدمها في تسيير أمور حياته، وأن يستخدم ميكانزمات دفاعية للتغلب على أزمات الحياة المصاحبة لهذا السّلوك العدواني، وأنّه يجب أن يحتوى المنهج الدّراسي على مهارة ضبط النّفس والتّعاطف، وهما من قواعد الذّكاء الوجداني، كما تبيّن الدّراسة أنّ الأشخاص الذين لا يستطيعون السّيطرة على انفعالاتهم هم في حاجة إلى تطوير ذكاءهم الوجداني، ذلك لأنهم يفتقدون الشعور بالذّنب والتّعاطف مع الآخرين ويشغلون أنفسهم بالبحث عن المكانة بين أقرانهم من خلال القوة العدوانية، وبالتّالي فإن الطلاّب الذين يتمتّعون بدرجة قليلة من الذّكاء الوجداني هم عدوانيين، وتوضّح الدّراسة أيضا أنّهم في حاجة إلى وزن البدائل والأمور قبل التّصرف، على العكس ما نجد عند الطّلاب ذوي الذّكاء الوجداني المرتفع، حيث يستخدمون مهارة ضبط الذّات عندما يواجهون موقف يستدعى القلق، وتشير نتائج الدراسة إلى أن غير العدوانيين تقل لديهم الإندفاعية في الفكرة و السّلوك والعمل وهم يسلكون بشكل ذكي وجدانيا.

(Henly, et al,1999,p224-229)

وتشير دراسة **شيرمان** (1999) إلى أن هناك برامج ضدّ العنف الموجود في المجتمع حيث أن هناك ثلاث مهارات أشارت إليها الدراسة يحتاجها المراهقون للعيش بسلام في المجتمع وهى إدارة الغضب والتّعاطف(وهو مكون من مكونات الذّكاء الوجداني) والسّيطرة على الدّوافع الشخصية ، وأنه يجب تحرير برامج ضد العنف في مؤسّساتنا التّعليمية.

(Sherman,1999, p20)

كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى الجنس حيث أن مستوى المعنوية للقيمة (p) (0.00) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في علوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة دالة احصائيا. وتتفق نتائج هذا الفرض الجزئي مع نتائج الدراسات التالية:

كما بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى الجنس حيث أن مستوى المعنوية للقيمة (p) (0.007) لاختبار (ف) أصغر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في علوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة دالة احصائيا. وتتفق نتائج هذا الفرض الجزئي مع نتائج الدراسات التالية:

دراسة "**موسى**" (1992) يدور الموضوع حول العدوان لدى المراهقين وكانت الدراسة على عينة مكونة من (96) مراهقا، حيث تبين أن الذكور أكثر عدوانية في بعض مظاهر السلوك العدواني. (**خليفة،1998، ص 315)**

وتشير دراسة كل من "**إقبال" و "حميدة**" (1993) إلى أن هناك اختلافات بين طلاب وطالبات الجامعة في الهند في التعبير عن مشاعر الغضب حيث كان الطلاب أكثر تعبيرا عن انفعال الغضب ، و أكثر غضبا من الطالبات ، وقد أظهرت.

دراسة "**فرودي**" (**A. frodi**) 1978 القائمة على وصف السلوك الناتج عن مصادر إثارة الغضب بين الإناث و الذكور ، أظهرت النتائج أن الذكور كانوا أكثر غضبا ، و أكثر تعبيرا عن مشاعر الغضب من الإناث.**(عبد السلام ، 2001، ص 50-69)**

دراسة "**فايد**" (1996) هدفت الدراسة الى معرفة أبعاد السلوك العدواني لدى شباب الجامعة، ومعرفة الفروق بين الجنسين في أبعاد السلوك العدواني ، وقد تكونت عينة الدراسة من (257) طالبا وطالبة من جامعة حلوان، وبينت نتائج الدراسة أن الذكور يتسمون بالعدوان البدني واللفظي، والعدوان عامة بمقارنته بالإناث، بينما اتسمت الاناث بالغضب مقارنة بالذكور **(أبو مصطفى ،و السميري، 2008، ص359)**

أما فيما يتعلق بالتفاعل فقد أظهرت نتائج عدم وجود تفاعل بين مستوى الذكاء الوجداني والجنس في التأثير على السلوك العدواني حيث أن مستوى المعنوي لقيمة (p) (0.21) لاختبار (ف) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة غير دالة احصائيا ومنه نستنتج أن العاملان مستويات الذكاء الوجداني والجنس مستقلان في التأثير على السلوك العدواني حيث يؤثر كل عامل على حدة في متغير السلوك العدواني.

كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة في متغير السلوك العدواني تعزى إلى التخصص حيث أن مستوى المعنوية للقيمة (p) (0.47) لاختبار (ف) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في علوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة غير دالة احصائيا

ويمكن تفسير ذلك إلى إنّ السلوك العدواني يعتبر مشكلة انفعالية تتطور وتزداد بزيادة الخبرات التي يمر بها الطالب، فهو يشبه أي اضطراب أو مشكلة سلوكية تنمو وتتطور مع الزمن، وتؤثر في قدرة الفرد على التّعامل بكفاءة مع المتطلبات والضّغوط البيئية التي تحيط به، من منطلق أنّ هذا السلوك العدواني يشمل مجموعة من المظاهر الإجتماعية والإنفعالية السلبية. كما أنّه يتضمن مستويات مرتفعة من المشاكل، كعدم تحمل الضغوط وضعف مهارات التّعامل مع الآخرين والتّعامل بفعالية مع المواقف العارضة. بالتّالي فالسلوك العدواني لا يتعلق بشكل أساسي بنوع التّخصص الذي يدرسه الطّالب بل بالخبرة التي يمر بها، ولمّا كانت الخبرات والمواقف والظروف التي يمر بها التلميذ هي نفسها في كلا التخصصين الادبي والعلمي، تلاشت معها الفروق بينهم في مستوى السلوك العدواني.

فتشابه ظروف المرحلة الثانوية لأفراد العينة سواء كان تخصصهم أدبيا أو علميا كالظروف الدّراسية والمشكلات اليومية داخل المؤسسة التعليمية وخارجه، أدى إلى تشابه ردود أفعالهم وكذا مستوى ودرجة سلوكهم العدواني؛ حيث أشار كل من سمور وعواد، إلى أنّ تشابه الظروف التي يمر بها الطلبة ، جعلتهم يتشابهون في بعض ردود الفعل التي تصدر عنهم في مواجهة ظروف الحياة والمشكلات الدراسية التي تواجههم. **(سمور، وعواد ، 2004، ص67).**

أما فيما يتعلق بالتفاعل فقد أظهرت نتائج عدم وجود تفاعل بين مستوى الذكاء الوجداني والتخصص في التأثير على الدافعية للإنجاز حيث أن مستوى المعنوي لقيمة (p) (0.88) لاختبار (ف) أكبر من مستوى الدلالة الاحصائية (0.05) المقبولة في العلوم النفسية والاجتماعية وهي قيمة غير دالة احصائيا ومنه نستنتج أن العاملان مستويات الذكاء الوجداني والتخصص مستقلان في التأثير على السلوك العدواني حيث يؤثر كل عامل على حدة في متغير السلوك العدواني.

- **خاتمة:** تعتبر هذه الدراسة الاولى من نوعها في حدود علم الباحث التي تتناول تأثير الذكاء الوجداني على السلوك العدواني ونظرا لذلك تعذر على الباحث العثور على دراسات سابقة في موضوع هذه الدراسة للمقارنة بين نتائج الدراسة الحالية والدراسات الاخرى وعلى هذا الاساس فنتائج الدراسة تعتبر اسهاما جديدا في هذا الموضوع.

- قائمة المراجع:

- المراجع باللغة العربية:

1) أبو مصطفى نظمي، والسميري نجاح. (2008). **علاقة الاحداث الضاغطة بالسلوك العدواني دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة الاقصى**، مجلة الجامعة الاسلامية، سلسلة الدراسات الانسانية، المجلد(16)، العدد(1) فلسطين.

2) أبوقورة، خليل.(1996). **سيكولوجية العدوان**. القاهرة، مصر: مكتبة الشباب.

3) بطرس، بطرس(2008): **المشكلات النفسية وعلاجها**، ط1، الاردن، دار المسيرة للنشر.

4) خليفة، عبد اللّطيف. (1998). **دراسات في علم النفس الاجتماعي**. ط1. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

5) خولة، أحمد .(2007). **إستراتيجيات إدارة العقاب والعدوان**. ط1. الأردن: دار الفكر للنشر.

6) درويش، زين العابدين .(1999). **علم النفس الإجتماعي أسسه وتطبيقاته**. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

7) راضي، فوقية. (2001). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بالتحصيل الدراسي و القدرة على التفكير الابتكار لدى طلاب الجامعة**. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 45.

8) رشاد، موسى(2008): **سيكولوجية القهر الاسري**، ط1، القاهرة، مصر، عالم الكتاب للنشر.

9) رضوان، جميل.(2007). **الصّحة النّفسية** .ط2. عمان، الاردن: دار المسيرة للنشر

10) السمادوني، السيد إبراهيم .(2007). **الذّكاء الوجداني : أسسه، تطبيقاته وتنميته**. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر.

11) الشربيني، زكريا .(1994). **المشكلات النفسية عند الأطفال**. القاهرة، مصر: دار الفكر العربي.

12) طه، عبد العظيم .(2007). **سيكولوجية العنف العائلي و المدرسي**. القاهرة، مصر: دار الجامعة الحديث.

13) عبد السلام، على .(2001). **السلوك التوكيدي و المهارات الاجتماعية و علاقتهما بالسلوك الانفعالي للغضب بين العاملين و العاملات**، مجلة علم النفس ، العدد (57)، السنة الخامسة عشر، ص 50-69 .

14) عبدون، مصطفى(2006): **وضع ملمح لمثيري اعمال العنف في ملاعب كرة القدم الجزائرية**، مذكرة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة الجزائر02.

15) العريشي، صديق(2003): **نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بظهور السلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية والتعليم العام في مرحلة المراهقة بمنطقة مكة المكرمة**، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية، جامعة ام القرى.

16) العلوان، أحمد.(2010): **الذكاء النفعالي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية وانماط التعلق لدى طلبة الجامعة في ضوء متغيري التخصص والنوع الاجتماعي للطالب**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد (7)، العدد (2)،

17) عمارة، محمد(2008): **برامج علاجية لخفض مستوى السلوك العدواني لدى المراهقين**، الاسكندرية، مصر، المكتب الجامعي الحديث.

18) عمارة، محمد.(2008). **برامج علاجية لخفض مستوى السّلوك العدواني**. مصر: المكتب الجامعي الحديث للنشر.

19) فايد، حسين (2005**): دراسات في السلوك والشخصية**، القاهرة، مصر، مؤسسة طيبة للنشر.

20) معتز، عبد الله. (2001). **علم النفس الاجتماعي**. القاهرة، مصر: دار غريب للنشر.

21) معتوق، جمال(2006): **وجه من العنف ضد النساء خارج بيوتهن**، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة البليدة.

22) معمرية، بشير.(2007). **بحوث ودراسات مختصة في علم النفس**، الجزء الثالث. الجزائر: منشورات الحبر

23) ملحم، سامي.(2004). **علم نفس النمو، دورة حياة الانسان**. ط1. عمان، الأردن: دار الفكر للنشر.

– المراجع باللغة الأجنبية:

24) Bar-ON and James D.A. Parker.(2000).**The hand book of emotional intelligence, the theory and practice of development, evaluation, education, and application at home, school and in the work place**: Publisher(s),Jossey-Bass.

25) Bedard, Luc & al. (2006). **Introduction à la psychologie sociale (vivre et agir avec les autres).** ed2. Québec, Canada : édition renouveau pédagogique(INC).

26) Goleman, D.(1995). **Emotional intelligence**. Bantam books : New York.

27) Goleman, D.(1997). **Comment transformer ses émotions en intelligence ?**, Laffont , Paris.

28) Henly, Martin and Long, Nicholas, J.(1999). **teaching emotional intelligence to impulsive–Aggressive youth**. Journal of Emotional and Behaviour Problems , Vol 7, N4.

29) Oneil , John. (1996). **on Emotional intelligence** , A conversion with Daniel Goleman .journal of Educational Leadership, Vol 54, N1.

30) Sherman, lee. (1999). **Emotional lessons out on the tundra , kids learn , to better understand their own , and other feeling** . Journal of Citation Northwest Education , Vol 4 , N 3.

الضبط الديني وعلاقته بجريمة تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين

- دراسة ميدانية على عينة من المدمنين المراهقين بمدينة الأغواط –

د. جمال فطام-أ. جعفورة مصعب
جامعة الأغواط

الملخص :

يعتبر الدين من أقوى وسائل الضبط الاجتماعي في المجتمع الجزائري، بل يمكن اعتبار سلطة الدين الضابطة أقوى في تأثيرها من سلطة القانون الوضعي. ولا شك أن الخلل الوظيفي الذي أصاب مؤسسات الضبط الاجتماعي قد أدى إلى تفشي ضروب من السلوك الإجرامي داخل المجتمع الجزائري، والمثير للقلق أن الظاهرة الإجرامية بدأت تنتشر في أوساط المراهقين، فقد كشفت بعض التقارير عن انتشار كبير لحيازة وتعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين. ومما لاشك فيه أن إدمان المخدرات يعتبر مقدمة لكثير من الجرائم (كالسرقة والعنف وحوادث المرور...) وبالتالي ظهور نوع من اللامعيارية (anomie) يميز سلوك متعاطي المخدرات.

لذا نهدف من خلال هذه الدراسة الميدانية إلى التقصي عن ظاهرة تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين وعلاقتها بإحدى أليات الضبط الاجتماعي متمثلة في الضبط الديني.

وتوصلت الدراسة إلى أن غياب الضبط الديني - متمثلا في ضعف التنشئة الدينية وغياب الإرشاد الديني وعدم الالتزام بالشعائر الدينية – يعد من بين الأسباب التي تساهم في تفشي جريمة تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين.

Summary:

Religion is considered one of the most powerful tools of social control in the Algerian society, and the religious authority can be considered strong in its effect than the authority of the law. There's no doubt that the occupational issue that affected the institution of the social control that led to the spread of forms of criminal behavior inside the Algerian society, and most concerning that the criminal phenomenon has begun to spread amongst teenagers. Some reports have shown a big spread for acquiring and drugs dealing. There's no doubt that drugs addiction is considered an introduction to a lot of crimes (such as theft and violence and road accidents...) and thus the appearance of a type of anomie that distinguishes the attitude of drug addictives.
Thus we aim through this field study to investigate the phenomenon of doing drugs amongst teenagers and its relationship with one of the social control tools constructed in religious control.
The study has resulted that the absence of religious control- constructed in the weakness religious raising and the absence of religious guidance and the non-commitment of religious rituals- are considered amongst the reasons that contribute in spreading the crime of drugs dealing amongst teenagers.

مقدمة :

أصبح تعاطي المخدرات وتداولها على مستوى العالم يمثل ظاهرة لها آثارها الخطيرة على المجتمع وعلى اقتصاديات البلدان، وبخاصة دول العالم الثالث التي تتخبط في العديد من المشاكل في مختلف المجالات، ولأن هذه المشكلة تستهدف الشباب بالدرجة الأولى، فإن هذا يؤثر سلبا على مستوى الإنتاج باعتبار أن الشباب هم القوة المنتجة. والمخدرات تؤثر على قوى الفرد الجسمية والنفسية بمختلف وظائفها، وهذا ما يجعل منه عبئا ثقيلا على المجتمع ومعيقا له في مسيرة تطوره وتقدمه.

ويرى الدكتور "مصطفى سويف" أن جهود المجتمع في مكافحة المخدرات في الوقت الحاضر تتوزع بين نوعين من الجهود، يطلق على النوع الأول اسم " **جهود مكافحة العرض**" وهي الجهود التي ترمي إلى مكافحة التهريب والتصنيع والزراعة والاتجار والتوزيع والحيازة غير المشروعة للمواد المخدرة غير المشروعة. ويطلق على النوع الثاني عنوان " **جهود خفض الطلب** " وهذه تشير إلى جميع السياسات والإجراءات التي تستهدف خفض أو إنقاص رغبات المستهلكين وجهودهم (أي المتعاطين) في سبيل الحصول على المواد المخدرة إلى أدنى درجة ممكنة" (سويف، 1996، ص:163)

" وبمنطق العرض والطلب نقول ' أنه إذا قل الطلب عليها – المخدرات- فسوف يصيبها الكساد ولذلك يجب عدم الاقتصار في مقاومتها على المكافحة في جهة العرض فحسب، بل لا بد من جهود تبذل أيضا في جهة الطلب. وهذا هو التوجه الذي تتبناه الآن منظمات الأمم المتحدة المعنية بمشكل المخدرات(سويف، 1996، ص ص:163-164)

لهذا سنحاول في هذه الدراسة تسليط الضوء على استراتيجية خفض الطلب على المخدرات وهذا من خلال التطرق إلى إحدى أليات الضبط الاجتماعي متمثلة في الضبط الديني، وعلاقته بتعاطي المخدرات لدى المراهقين. ذلك أن سلطة الدين الضابطة تعتبر أقوى في تأثيرها من سلطة القانون الوضعي عند أغلب الأفراد والمجتمعات. وفي هذا الشأن يرى الشيخ الدكتور راتب النابلسي أن في الحياة هناك الرادع وهناك الوازع، فكل القوانين الوضعية مبنية على الرادع الخارجي، بينما العبادات في الإسلام تقوم على الوازع الداخلي فعندما يبنى التصرف أو الفعل على الوازع فإنها تتحقق المصلحة العامة، أما القوانين المبنية على الرادع الخارجي لوحده فغالبا ما تفشل في تحقيق مبتغاها، إذا غُيب وأهمل الوازع الداخلي متمثلا في الضبط الديني.

1 – الإشكالية :

تعد ظاهرة تعاطي المخدرات وإدمانها من أهم القضايا التي شغلت اهتمام الرأي العام العالمي ولازالت تشغله، كما أنها لم تخص بلدا دون الآخر بل هي منتشرة في جميع الدول. بما فيها الجزائر التي لم تسلم من هذه الآفة الخطيرة، إذ أنها لم تعد منطقة عبور للمروجين، والتجار فحسب، بل إنها أصبحت منطقة استهلاك. "فقد بينت الإحصائيات التي قدمتها مصالح الدرك الوطني أن هناك ارتفاع في نسبة المخدرات المحجوزة والتي قدرت في سنة 2011 بـ 52 طن بينما سجل ارتفاع محسوس في كمية المخدرات المحجوزة لـ 2012 والذي قدر ب 157 طن (زيان، 2013).

والمجتمع الجزائري بجميع مؤسساته الرسمية وغير الرسمية بدأ يلتمس خطورة هذه المشكلة وتطورها، خاصة وأن هذه الظاهرة لم تقتصر على فئة معينة، بل انتشرت لتشمل جميع الفئات العمرية خاصة فئة المراهقين والشباب، ومن حيث الواقع الديموغرافي للجزائر فإن الأمر يزداد خطورة لفتوة المجتمع الجزائر الذي تمثل فيه نسبة الشباب النسبة الأكبر، وتعتبر مرحلة المراهقة أهم مراحل التربية الإيجابية، كما أنها أخطر مرحلة لما قد يصيب المراهق فيها من انحراف، وما قد يتعرضون له من انزلاق عن جادة الصواب، ومن مظاهر الانحراف الذي يميز فئة المراهقين في الجزائر هو مشكل تعاطي المخدرات الذي لم يسلم منه حتى الوسط المدرسي بمختلف أطواره، " وهذا ما تؤكده الاحصائيات التي أصدرها الديوان الوطني لمكافحة المخدرات والإدمان من أن نسبة 2.5 % من المتمدرسين في المتوسطات والثانويات يتعاطون المخدرات، أي ما يعادل 212 ألف تلميذ بالمتوسط والثانوي مدمنون على المخدرات، كما تشير العديد من الدراسات أن بدء التعاطي يقع في سن المراهقة كدراسة "فياتورو"(Villatoro) عام 1998 الذي وجد أن بدء التعاطي يبدأ في سن المراهقة، وأشارت هذه الدراسة إلى خطورة مرحلة المراهقة، وأن المراهقين من الذكور كانوا أكثر أفراد الأسرة عرضة لتعاطي المخدرات وأنهم يصبحون مدمنون مستقبلا " (قبقوب وسعيدي، 2015).

" كما كشف تقرير ميداني للمؤسسة الوطنية لترقية الصحة وتطوير البحث العلمي الجزائر، أن الظاهرة لم تعد تخص الذكور فقط بل تجاوزتهم إلى الاناث هذا من خلال دراسة ميدانية أجروها، والتي توصلت إلى أن 34 % من تلاميذ الثانويات مدمن بالعاصمة وأن 28 % منهم إناث" (زعيط، 2014).

وتعد ظاهرة تعاطي المخدرات شكل من أشكال الانحراف والتي تؤثر على بناء المجتمع، لما لها من آثار اجتماعية واقتصادية ونفسية وصحية، تنعكس سلبا على كل من الفرد والمجتمع، فأضحت السبب الرئيسي للعديد من المشاكل الاجتماعية كالانتحار والقتل والسرقة وحوادث المرور. وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات الإمبريقية، من أن تعاطي المخدرات يزيد من احتمالات الجريمة في المجتمع.

كما أنها ظاهرة اجتماعية مرضية اختلفت العوامل المسببة لها، فمنهم من أرجعها إلى عوامل نفسية، وهناك من أرجعها إلى عوامل بيولوجية كامنة في الشخص المدمن، وآخرون أرجعوها إلى عوامل اجتماعية كالتفكك الأسري والمحيط الاجتماعي والمستوى المعيشي، بالإضافة إلى التغير الاجتماعي الذي من مظاهره اشتراك المرأة في العمل وتزايد أعبائها مما جعل وظيفتها في البيت قاصرة على الناحية البيولوجية، وأهملت وظيفية التنشئة التي تعتبر حجر الأساس في تشكيل شخصية الإنسان.

ويرى العديد من الباحثين أنه لا يمكن تفسير سلوك الإدمان بعامل واحد، بل تتدخل عوامل متعددة. لذلك فإن أي محاولة لمكافحة أو مواجهة هذه الظاهرة تستلزم الإلمام بجميع هذه الجوانب، حتى يكون الحل شاملا وفعالا.

والملاحظ أن هناك سبب آخر لزيادة انتشار هذه الظاهرة، وهو شيوع الاعتقادات الخاطئة حول المخدرات، من انها تعطي انطلاقا للغريزة، وتزيد من قدرات الفرد العقلية ومن الثقة في النفس وأن الدين الإسلامي لا يحرم تعاطي المخدرات لعدم وجود دليل مباشر على تحريمها، وغيرها من الاعتقادات التي يسعى تجار هذه السموم إلى نشرها بين الشباب ليزينوا لهم طريق الغواية والهلاك.

وقد جاءت النصوص الدينية المحكمة تحرم كل ما يلحق الضرر بالإنسان، وليس بخاف أن العقل من أعظم النعم التي مَن الله بها على البشر، وعندما تتعطل نعمة العقل يتعطل عطاء أبناء الأمة، ويؤذى اقتصادها ويختل ميزان انتاجها وبنائها الاجتماعي، وبالتالي فإن ممارسة ضبط ديني يمكننا من غرس القيم الدينية في الفرد ومنه المجتمع مما يساهم بشكل كبير في وقايتهما من آفة المخدرات والمسكرات، ويتم غرس هذه القيم والمبادئ عن طريق التنشئة الدينية والإرشاد الديني، وعلى اعتبار أن جميع أوجه النشاط الاجتماعي منبثقة من الدين، فإنه يساهم وبشكل أساسي في بناء مجتمع متماسك، وفي بناء النظم والقيم الأخلاقية التي تحكم تعاملات الأفراد مع بعضهم البعض في المجتمع، حتى يكون مجتمعا قويا في وجه الانحرافات التي تحدث داخله. وقد حدد "نشأت أكرم" الأثر العام للدين هو الإقلال من نسبة الجرائم، لأن العقائد الدينية وما ينطوي عليه من أوامر ونواهي تجعل من يفكر في الإقدام على الجريمة ينفر منها وينصرف عنها (أكرم، 2000، ص: 72).

لهذا فإن عملية الضبط الديني من خلال التنشئة والارشاد الديني وممارسة الشعائر الدينية يمكن أن يلعب دورا هاما في تكوين وازع قوي لدى الشباب. **فهل غياب الضبط الديني يساهم في تفشي مشكل تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين ؟.**

وهذا ما يجرنا إلى طرح عدة تساؤلات أهمها:

- هل يمكن اعتبار ضعف التنشئة الدينية للمراهق سببا في تعاطيه لمخدرات ؟
-هل تعاطي وإدمان المراهق للمخدرات يرجع لغياب الإرشاد الديني حول آفة المخدرات؟
- هل توجد علاقة بين ممارسة الشعائر الدينية وتعاطي المخدرات لدى المراهقين؟

2 – الفرضيات :

2–1 الفرضية العامة: غياب الضبط الديني يساهم في تفشي مشكل تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين.

2-2 الفرضيات الجزئية:

- ضعف التنشئة الدينية للمراهق يُعتبر سببا في تعاطيه لمخدرات
- تعاطي وإدمان المراهق للمخدرات يرجع لغياب الإرشاد الديني حول آفة المخدرات
- توجد علاقة بين ممارسة الشعائر الدينية وتعاطي المخدرات لدى المراهقين.

3 – **أهداف الدراسة :** تهدف دراستنا هذه إلى التقصي عن واقع تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين، كما نهدف إلى الربط بين إحدى أليات الضبط الاجتماعي متمثلة في الضبط الديني وعلاقته بجريمة تعاطي المخدرات لدى المراهقين.

4 – تحديد المفاهيم:

4 – 1 الضبط الاجتماعي: استخدم "كوهن" (Cohen) مصطلح الضبط ليشير إلى العمليات الاجتماعية والبناءات التي تتجه لمنع الانحراف أو الحد منه، ويرى دوركايم بأن أي عامل يتدخل في سلوك الفرد يعد عاملا ضابط(مصلح، 2000، ص: 20).

4 – 2 الضبط الديني: "هو ذلك التوجه الإلزامي للسلوك الذي تمارسه القواعد الدينية على المؤمنين بها ويتم بدون سلطة أو رقابة مادية بل يستمد هيبته وقوته من العقيدة الدينية" (مراد، 2010).

4- 3- التدين: "يرى زيدان عبد الباقي أن التدين هو التزام بعقيدة دينية معينة وأداء فرائضها وممارسة طقوسا وشعائرها، وكل ما يتصل بها من العبادات نحو المعبود المعترف به من هذا الدين، ويترتب عن هذا الالتزام الديني تطبيقات تتمثل في الشروط الدينية في كافة العلاقات والمعاملات التي تحدث في المجتمع (عبد الباقي، 1981، ص: 54).

ويُعرف التدين أيضا أنه قبول معتقدات الدين(الإيديولوجية) بحيث تكون هذه المعتقدات بمثابة الإطار المرجعي الذي ينظم معرفة الفرد وسلوكه، مما يعني تقبل الفرد قيم وأخلاقيات الدين واشتراكه في الممارسة العبادية وتحقيقه للواجبات التي يفرضها الدين عليه (منير وفهمي، 1999، ص: 141).

4 – 4 التنشئة الدينية: تعني تربية وتنشئة الإنسان وإعداده في مختلف جوانب حياته، وفي كافة مراحل عمره وذلك من منظور الدين، ونقصد بالتنشئة الدينية إجرائيا هو تربية الإنسان على منهج الدين الإسلامي

4 – 5 الإرشاد الديني: الإرشاد هو عبارة عن عملية تتم بين شخصين أو أكثر، والإرشاد الديني هو الهداية إلى الطريق الموصل إلى الهدف المطلوب عن طريق حث الناس على الخير وتجنب الشر والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر(صالح، 1973، ص: 263).

ويعتمد الإرشاد الديني على العديد من الأساليب النفسية والاجتماعية من أجل الحث على الخير وتجنب الشر منها: **الأسلوب العاطفي** والذي يتضمن نوعين أساسين هما أسلوب الترغيب، وأسلوب الترهيب، بالإضافة إلى أسلوب القصص (ذكر قصص معاصرة وواقعية لضحايا المخدرات).

الأسلوب المنطقي: ويخاطب هذا الأسلوب العقل بالاعتماد على الحجج والبراهين المنطقية والعقلية، ويحاول التأثير على البنية الإدراكية للفرد عن طريق تقديم معلومات وحقائق بطريقة موضوعية لغرض الإقناع (عبد الحميد، 1983، ص:8).
ومن وسائل الإرشاد الديني نذكر: الخطابة - المحاضرة والدرس - وسائل الإعلام السمعية والبصرية.

4 – 6 الشعائر الدينية: وهي مجموعة من العبادات التي يمكن ملاحظتها من السلوكيات الدينية وهي المسائل الأولية والأساسية وتعني الاتصال الدائم بالإله، وجعلها الله غاية الإنسان ومهمته في الأرض، تشمل جميع شؤونه في الحياة، وتشمل أيضا ما زاد عن الفرائض من ألوان العبد التطوعي (منير وفهمي، 1999، ص: 147).

4 – 7الجريمة: هي ظاهرة اجتماعية سلبية تعبر عن خلل وارتباك وبعثرة العلاقات الاجتماعية والسلوك الاجتماعي وتجسد طبيعة التناقضات في المتغيرات الموضوعية والذاتية المؤثرة في بيئة الانسان وحياته الاجتماعية وتشخص ماهية المشكلات الانسانية التي يعاني منهما الفرد والجماعة على حد سواء"(سعدون، 2011).
وهي كل فعل ينتهك القانون أو المعايير الاجتماعية.

4 – 8 – تعاطي المخدرات:

4–8 -1 التعاطي: لغة: ورد في لسان العرب لابن منظور" التعاطي هو تناول مالا يحق ولا يجوز تناوله" (كامل، 1999، ص:154).

اصطلاحا: هو استهلاك أية مادة مخدرة طبيعية خام أو مركبة (مستحضرة)، وذلك إما عن طريق التدخين أو الشم، البلع، أو الحقن.

4 – 8 -2 المخدرات: "المخدرات هي كل مادة خام أو مستحضرة – كيميائية – تحتوي على مواد منبهة أو مسكنة، من شانها إذا استخدمت في غير الأغراض الطبية الصناعية الموجهة أن تؤدي بمقتضاها إلى التعود أو الإدمان، وكذلك إلى الضرر بالإنسان صحيا ونفسيا واجتماعيا" (حمدي، 1994، ص:30).

- **الحكم الشرعي للمخدرات:** لقد أجمع أهل العلم على تحريم المخدرات سواء تعاطيها أو بيعها أو زراعتها او تصنيعها كيميائيا، وقد استدل العلماء على هذا التحريم بنصوص من الكتاب والسنة وبالقياس. غير أن بعض العلماء يرى أن معصية المخدرات أعظم من الخمر جُرما، لما لها من خطورة على المجتمع.

4 – 9 المراهقة: بمعناها العام هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي بالرشد، وهي عملية بيولوجية عضوية في بدئها وظاهرة اجتماعية في نهايتها، أما المعنى الضيق: فهي المرحلة التي تسبق وتصل بالفرد إلى اكتمال النضج، تمتد من السنة الحادية عشر إلى غاية السنة الواحدة والعشرون(البهي، ب ت، ص: 45).

5 – الدارسات السابقة:

الدارسة الأولى: دراسة الدكتور مصطفى سويف عن تعاطي المخدرات في جمهورية مصر العربية، حيث توصلت هذه الدراسة إلى أن 12 % من أفراد العينة فقط يعرفون أن تعاطي الحشيش محرم دينيا، كما أفاد 61 % من أفراد العينة أن تعاطي الحشيش مكروه فقط، وأفاد 26 % من أفراد العينة أن تعاطي الحشيش غير مكروه وغير محرم.

الدراسة الثانية: دراسة صالح بن ابراهيم الصنيع : **"العلاقة بين مستوى التدين والسلوك الاجرامي"**. رسالة دكتوراه من قسم علم النفس كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية سنة 1419، الموافق لـ 1998 وكان هدف الدراسة تبيين ما اذا كان ارتفاع مستوى التدين لدى الأفراد يحد من وقوعهم في السلوك الاجرامي أم لا ؟. وكانت عينة الدراسة 300 من الذكور السعوديين، 160 من المساجين، و140، من العادين. وقد كانت نتيجة الدراسة إثبات أن: مستوى السلوك الديني كان أعلى عند غير السجناء منه عند السجناء."(السرحاني، 2005)

6 – منهج الدراسة

تم الاعتماد على المنهج الوصفي الذي هو دراسة وتحليل وتفسير الظاهرة من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها، بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها. " فالمنهج الوصفي مرتبط منذ نشأته بدراسة المشكلات الانسانية وما زال هو الأكثر استخداماً وذلك لصعوبة استخدام الأسلوب التجريبي(نعيم، 1987، ص:188).

7 – أدوات جمع البيانات: لقد استعنا لإنجاز هذا البحث بتقنية الاستمارة والتي تعرف بأنها" قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة ترسل إلى عدد من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث"(عبد المجيد، 2000، ص:165).

8 - عينة البحث: وتتكون عينة دراستنا من 34 مبحوث تتوفر فيهم الشروط التالية:

السن: ما بين 12 سنة و21 سنة. / متعاطي للمخدرات

ونظرا لطبيعة الموضوع فقد تم اختيار العينة **القصدية** أو (الغرضية) المقصودة، وهي حسب موريس أنجرس أخذ جزء تمثيلي عمديا من المجتمع الكلي، أي قصد المراهقين الذين تتوفر فيه شروط الدراسة سابقة الذكر، ونظرا لحساسية الموضوع قمنا بالاستعانة بأسلوب كرة الثلج للوصول إلى المبحوثين.

9- عرض الجداول وتحليل وتفسير البيانات:

9- 1 - البيانات الشخصية لمفردات العينة

الجدول رقم (01): يوضح بعض البيانات الشخصية لمفردات العينة

المتغير		التكرار	%
الجنس	ذكور	34	100
	إناث	-	-
السن	12– 14	9	26.47
	15– 17	18	52.94
	18– 20	7	20.59
المستوى التعليمي	متوسط	11	32.36
	ثانوي	17	50
	جامعي	6	17.65
مزاولة الدراسة	نعم	24	70.59
	لا	10	29.41
الحالة المهنية	يعمل	6	17.65
	لا يعمل	28	82.35

9 – 2 - تحليل نتائج الفرضية الأولى:ضعف التنشئة الدينية للمراهق يعتبر سبباً في تعاطيه لمخدرات

الجدول رقم (02): يوضح السن عند بداية تعاطي المخدرات

السن عند بداية تعاطي المخدرات	التكرار	%
12– 14	11	32.36
15– 17	18	52.94
18– 20	5	14.71
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) الذي يوضح السن عند بداية تعاطي المخدرات، أن النسبة الأكبر كانت من نصيب المبحوثين الذين بدأوا التعاطي بين (15-17 سنة) بنسبة 52.94 %، تلها نسبة 32.36% لفئة (12– 14سنة)، ثم فئة (18– 20 سنة) بنسبة 14.71%.

نستنتج من خلال الإحصائيات السابقة أن أفراد العينة قد بدأوا تعاطي المخدرات في سن مبكرة حيث أن نسبة 85.29 % بدأوا التعاطي بين (12-17 سنة)، وهو العمر الذى يغلب أن يبدأ الشباب فيه تدخين السجائر، وهذا التعاطي المبكر دليل على ضعف التنشئة للمراهق من قبل الأسرة و تقصيرها في القيام بوظيفة التنشئة ومراقبة أبنائها في هذه المرحلة العمرية الحساسة. وإن انشغال الوالدين عن تربية أبناءهم بعدم متابعتهم ومراقبة سلوكهم يجعل الأبناء عرضه للضياع والوقوع في مهاوي الإدمان لأن هذا يمكن الأبناء من الخروج بدون رقابة فيختلطون بأناس غير صالحين، وتكون بداية تعاطيهم للمخدرات.

الجدول رقم(03): يبين إذا ما كان والد المبحوث يحرص على اصطحاب الابن إلى المسجد

الاصطحاب إلى المسجد	التكرار	%
دائما	5	14.71
أحيانا	9	26.47
نادرا	20	58.82
المجموع	34	100

من خلال الجدول رقم(03) نلاحظ أن النسبة الأكبر كانت لمن صرحوا بأنه نادرا ما يحرص الأب على اصطحاب الابن إلى المسجد نسبة 58.82%، وهذا ما يثبت ضعف في التنشئة الدينية لأفراد العينة مما ساهم في تعاطيهم للمخدرات.

الجدول رقم (04): يبين إذا ما كان الوالدين يحثان الابن على الصلاة

الحث على الصلاة	التكرار	%
نعم	13	38.24
لا	21	61.76
المجموع	34	100

يتبين من خلال الجدول رقم (04) أن نسبة 61.76% من أفراد العينة صرحوا بأنه لا يوجد حث من قبل الأولياء على القيام بأداء فريضة الصلاة، وهذا دليل على تقصير الأولياء في واجب التنشئة الدينية التي من شأنها أن تكون عامل وقاية ضد الآفات، والمخدرات من بينها، لذلك يشدد الإسلام على دور الأولياء في الحث على الصلاة، فيقول الله تعالى : [وَامُر اَهلك بالصلاة واصطبر عليها] (سورة طه، الآية : 132).

وقد تحدث القرآن الكريم عن آثار الصلاة النفسية والاجتماعية، من حيث دورها في الوقاية من الفحشاء والمنكر، أي مجمل الجرائم التي يعاني منها المجتمع يقول الله تعالى: [أتل ما أوحِيَ إليك من الكتاب وأقم الصلاة إن الصلاة تنهى عن الفحشاء والمنكر](سورة العنكبوت، الآية: 45).

الجدول رقم (05): يبين إذا ما كان الوالدين يحثان الابن على حفظ القرآن من خلال إدخاله في الكتاتيب

الحث على حفظ القرآن	التكرار	%
نعم	8	23.53
لا	26	76.47
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) أن نسبة 76.47% من أفراد العينة صرحوا بأنه لا يوجد حث من قبل الأولياء على حفظ القرآن. وهذا ما يدل دائما على تقصير أولياء المتعاطين في واجب التنشئة الدينية.

الجدول رقم (06): يبين إذا ما كان الوالدين يهتمان ويحرصان على التربية الدينية للابن.

الاهتمام بالتربية الدينية	التكرار	%
اهتمام كبير	10	29.41
اهتمام قليل	18	52.94
لا يوجد اهتمام	6	17.65
المجموع	34	100

في الجدول رقم (06) الذي يبين إذا ما كان الوالدين يهتمان ويحرصان على التربية الدينية للابن نلاحظ أن 52.94% من المبحوثين صرحوا بأن هناك اهتمام قليل من قبل الوالدين في خصوص التربية الدينية، تلها نسبة 29.41% لمن قالوا بأن هناك اهتمام كبير، وأخيرا نسبة 17.65% قالوا أنه لا يوجد اهتمام.

إذن نستنتج ان هناك اهتمام قليل من قبل الأولياء بشأن الحرص على التربية الدينية لأولادهم، ولا شك هذا ما يفسر انحراف المراهق وتعاطيه للمخدرات بسبب غياب ضابط ديني من شأنه أن يكون وازع للوقاية من هذه الآفة.

الجدول رقم (07): يبين إذا ما كان أحد أفراد أسرة المبحوث يتعاطى مسكرات (خمر/ مخدرات)

أحد أفراد أسرة المبحوث يتعاطى مسكرات	التكرار	%
نعم	13	38.24
لا	21	61.76
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) أن النسبة الأكبر صرحوا بعدم تعاطي أحد أفراد الأسرة للمسكرات (خمر/ مخدرات) بنسبة 61.76%، في مقابل 38.24% أكدوا ذلك.

نلاحظ أن نسبة المتعاطي نسبة معتبرة، حيث أن هذا المتغير – وجود متعاطي في الأسرة – يمكن أن يكون سببا في دخول المراهق لعالم المخدرات، فعندما يكون أحد الوالدين من المدمنين للمخدرات أو المسكرات، فإن ذلك يمثل قدوة سيئة من قبل الوالدين مما قد يدفع إلى محاولة تقليدهم فيما يقومون به من تصرفات سيئة، بالإضافة إلى أن إدمان أحد الوالدين يؤثر تأثيراً مباشراً على الروابط الأسرية نتيجة ما تعانيه الأسرة من الشقاق والخلافات الدائمة لسوء العلاقات بين المدمن وبقية أفراد الأسرة مما يدفع الأبناء إلى الانحراف. وهذه حقيقة أثبتها علماء الاجتماع، تفيد بأن سلوك الفرد هو إلى حد كبير، نتاج للظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يولد وينشأ فيها، فالسلوك الإجرامي سلوك مكتسب، وليس موروثاً، وعن طريق التفاعل مع أشخاص آخرين خلال عملية الاتصال، ذلك أن كل شخص ينطبع بالطابع الثقافي المحيط به ويشتبه به، ما لم تكن هناك ثقافات أخرى تتصارع مع الثقافة المحيطة به.

9 – 3 - تحليل نتائج الفرضية الثانية:

تعاطي وإدمان المراهق للمخدرات يرجع لغياب الإرشاد الديني حول آفة المخدرات

الجدول رقم (08): يبين العلاقة بين سن المبحوث وعلم الأسرة بتعاطيه للمخدرات

السن / معرفة الأسرة	12 – 14		15 - 17		18 – 20		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	-	-	6	33.33	4	57.14	10	29.41
لا	8	88.89	8	44.44	1	14.29	17	50
لا أدري	1	11.11	4	22.22	2	28.57	7	20.59
المجموع	9	100	18	100	7	100	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (08) الذي يبين العلاقة بين سن المبحوث وعلم الأسرة بتعاطيه للمخدرات، أن النسبة الأكبر كانت من نصيب فئة المبحوثين الذين صرحوا بجهل الأسرة بتعاطيهم المخدرات، بنسبة 50%، وكانت هذه النسبة مدعمة أساسا من طرف المبحوثين الذين يتراوح سنهم بين [14 –12 سنة] بنسبة 88.89%. أما المبحوثين الذين قالوا بعلم أسرهم حول تعاطيهم للمخدرات فقد بلغت نسبتهم 29.41%، وكانت هذه النسبة مدعمة من طرف المبحوثين الذين تتراوح أعمارهم بين [18 – 20 سنة] بنسبة57.14%.

وهكذا نستنتج أن هناك علاقة بين سن المراهق المتعاطي وعلم الأسرة بذلك، بحيث كلما ارتفع سن المبحوث أصبح غير مبالي بعلم الاسرة من عدمه حول مسألة تعاطيه للمخدرات، ولاشك أن علم الأسرة يدل على تطور في سلوك المراهق المتعاطي وظهور نوع من اللامعيارية (anomie) في أفعاله.

الجدول رقم (09): يبين إذا ما كان أفراد أسرة ينصحون المبحوث بترك المخدرات

الأسرة تنصح بترك المخدرات	التكرار	%
نعم	7	20.59
لا	27	79.41
المجموع	34	100

من خلال الجدول رقم (09) الذي يبين إذا ما كان أفراد أسرة ينصحون المبحوث بترك المخدرات، نلاحظ أن نسبة 79.41% من المبحوثين صرحوا بأن الأسرة لا تنصحهم بترك المخدرات، في حين 20.59% قالوا بأن الأسرة تنصح.

ومنه نستنتج أن أغلب مفردات العينة لا يتلقون نصح وارشاد من قبل الأسرة حول آفة المخدرات، وغياب الإرشاد من شأنه استمرارية حالة التعاطي وتفاقم المشكلة.

الجدول رقم (10): يبين إذا ما كان المبحوث يتلقى نصائح بترك المخدرات لأنها حرام

تلقي نصائح بترك المخدرات لأنها حرام	التكرار	%
دائما	8	23.53
أحيانا	16	47.06
نادرا	10	29.41
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (10) أن نسبة 47.06% صرحوا بأنهم أحيانا ما يتلقون نصائح بترك المخدرات لأنها حرام، تليها نسبة 29.41% قالوا " نادرا "، وأخيرا نسبة 23.53% صرحوا بأنهم دائما ما يتلقون نصائح بترك المخدرات لأنها حرام.

ومن الإحصاءات السابقة نستنتج أن هناك ضعف في مستوى الإرشاد الديني حول جريمة تعاطي المخدرات، ما من شأنه أن يؤدي بالمراهق إلى الجهل بالحكم الشرعي للمخدرات، رغم حكم الشرع بتحريم المخدرات إلا أن هناك من يعتقدون اعتقادا خاطئا بعدم تحريم المخدرات شرعا وأنها مكروهة، ما من شأنه زيادة الإقبال على تعاطي المخدرات.

الجدول رقم (11): يبين إذا ما كان المبحوث يهتم بحضور الدروس الدينية في المسجد

الإهمام بحضور الدروس الدينية في المسجد	التكرار	%
نعم	5	14.71
لا	29	85.29
المجموع	34	100

نستنتج من خلال الجدول رقم (11) الذي يبين إذا ما كان المبحوث يهتم بحضور الدروس الدينية في المسجد، أن النسبة الأكبر كانت للمبحوثين الذين صرحوا بعدم اهتمامهم بحضور الدروس الدينية في المسجد بنسبة 85.29 %، في مقابل نسبة 14.71 %، قالوا بوجود هذا الاهتمام.

الجدول رقم (12): يبين إذا ما كان المبحوث يحرص على متابعة البرامج الدينية في وسائل الاعلام المختلفة

متابعة البرامج الدينية	التكرار	%
دائما	5	14.71
أحيانا	13	38.24
نادرا	16	47.06
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (12) الذي يبين إذا ما كان المبحوث يحرص على متابعة البرامج الدينية في وسائل الاعلام المختلفة، أن النسبة الأكبر من مفردات العينة صرحوا بأنهم نادرا ما يحرصون على متابعة البرامج الدينية في وسائل الاعلام المختلفة بنسبة 47.06%، تليها نسبة 38.24% لمن صرحوا بـ "أحيانا"، وأخيرا نسبة 14.71% قالوا دائما ما يتابعون البرامج الدينية.

من خلال الإحصاءات السابقة يتأكد عدم تلقي المراهق المتعاطي للمخدرات للإرشاد الديني من قبل البرامج الدينية في وسائل الاعلام، مما يساهم في ضعف الضبط الديني لعدم وجود وعي ديني لدى المراهق تجاه ظاهرة المخدرات، لذلك يجب تطوير عملية الضبط الديني من خلال البرامج الدينية خاصة في زمن العولمة والانفتاح على وسائل الاعلام القديم والجديد، وبناء استراتيجية من قبل الإعلام الديني لمواجهة البرامج الترفيهة التي تستهوي الشباب مثل قنوات الافلام والفيديو كليب والتي أصبحت تمثل وسيلة دعاية واشهار لكثير من أصناف المخدرات.

الجدول رقم (13): يبين فكرة المبحوث حول الحكم الشرعي لتعاطي المخدرات

فكرة المبحوث حول الحكم الشرعي لتعاطي المخدرات	التكرار	%
مباحة شرعا	2	5.88
مكروهة	10	29.41
محرمة	16	47.06
لا أدري	6	17.65
المجموع	34	100

نلاحظ من الجدول رقم (13) الذي يبين فكرة المبحوث حول الحكم الشرعي لتعاطي المخدرات، أن النسبة الأكبر من الإجابات كانت لمن صرحوا بأن المخدرات "محرمة شرعا" بنسبة 47.06 %، وكانت النسبة الأقل لمن صرحوا بأن المخدرات "مباحة شرعا" بنسبة 5.88%.

لكن الجدير باللاحظة أن أكثر من نصف مفردات العينة – نسبة 52.49 % - لا ينظرون إلى المخدرات على أنها محرمة حيث توزعت اجاباتهم بين(مكروهة - لا أدري - مباحة شرعا) وهذا يدل على وجود جهل بالحكم الشرعي للمخدرات، رغم حكم الشرع بتحريم المخدرات إلا أن هناك من يعتقدون اعتقادا خاطئا بعدم تحريم المخدرات شرعا وأنها مكروهة، مما من شأنه زيادة الإقبال على تعاطي المخدرات.

كما أن البعض يتذرعون بأعذار واهية تجاه تحريم المخدرات لتسويغ تعاطيهم للمواد المخدرة، ومن تلك الأعذار قولهم بعدم وجود نص صريح لتحريم المخدرات دينيا، متناسين جميع أحكام الشريعة الإسلامية السمحة وإجماع فقهاء المسلمين على تحريم المخدرات تعاطيا واتجارا بنصوص واضحة مع قرائنها المميزة لهذا التحريم بصبغة دينية بحتة، وهناك العديد من الدراسات التطبيقية التي أجريت في مجال تعاطي المخدرات والاتجار الغير مشروع بها، وتوصلت إلى نتائج تفيد إلى وجود كم هائل من المتعاطي المخدرات ممن يعتقدون بأنها غير محرمة شرعا أو أن تعاطيها منبوذا أو مكروها.

الجدول رقم (14): يوضح رأي المبحوثين في سبب الإقلاع عن المخدرات إذا ما فكروا في ذلك.

سبب الإقلاع عن المخدرات	التكرار	%
مضرة بالصحة	11	32.35
مبذرة للمال	3	8.82
يعاقب عليها القانون	7	20.59
محرمة شرعا	13	38.24
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) الذي يوضح رأي المبحوثين في سبب الإقلاع عن المخدرات إذا ما فكروا في ذلك، أن النسبة الأكبر كانت لمن صرحوا بأنها محرمة شرعا بنسبة 38.24 %.

لكن على الرغم من ذلك فإن الجدير باللاحظة هو أن أكثر 61% لا يرون أن سبب تركهم للمخدرات مستقبلا سيكون لكونها محرمة حيث توزعت اجاباتهم بين (مضرة بالصحة - يعاقب عليها القانون- مبذرة للمال) وهذا يدل على وجود جهل بالحكم الشرعي للمخدرات أو عدم أخذه بعين الاعتبار لضعف الوازع الديني الذي يضعف كلما ضعف مستوى الإرشاد الديني.

الجدول رقم (15) : يوضح إذا ما كان المبحوث يناقش الأمور الدينية مع الأخرين.

مناقشة الأمور الديني	التكرار	%
نعم	12	35.29
لا	22	64.71
المجموع	34	100

من خلال الجدول رقم (15) الذي يوضح إذا ما كان المبحوث يناقش الأمور الدينية مع الأخرين. نلاحظ أن النسبة الأكبر كانت للمبحوثين الذين صرحوا بعدم مناقشتهم للأمور الدينية بنسبة بلغت 64.71 %، في مقابل نسبة 35.29% يناقشون الأمور الدينية مع الأخرين. وهذا ما يثبت ضعف الإرشاد الديني الذي أدى بنسبة 52.49 % من أفراد العينة يعتقدون أن المخدرات ليست محرمة شرعا، وبالتالي استصغارهم لجريمة تعاطي المخدرات.

9 – 4 - تحليل نتائج الفرضية الثالثة:

توجد علاقة بين ممارسة الشعائر الدينية وتعاطي المخدرات لدى المراهقين.

الجدول رقم (16) :يوضح إذا ما كان المبحوثين يؤدون فريضة الصلاة

أداء الصلاة	التكرار	%
نعم	9	26.47
لا	25	73.53
المجموع	34	100

نلاحظ من خلال الجدول (16) الذي يوضح إذا ما كان المبحوثين يؤدون فريضة الصلاة أن النسبة الأكبر للمبحوثين الذين لا يؤدون فريضة الصلاة بنسبة 73.53%، في مقابل نسبة 26.47% يؤدونها.

ومن الاحصائيات السابقة نستنتج أن عدم الالتزام بالشعائر الدينية دليل على ضعف الضبط الديني لدى أفراد العينة.

الجدول رقم (17): يبين إذا ما كان المبحوث يهتم بقراءة القرآن

قراءة القرآن	التكرار	%
دائما	3	8.82
أحيانا	10	29.41
نادرا	21	61.76
المجموع	34	100

من خلال الجدول رقم (17) الذي يبين إذا ما كان المبحوث يهتم بقراءة القرآن، نلاحظ أن النسبة الأكبر كانت لمن صرحوا بأنهم نادرا ما يقرأون القرآن الكريم بنسبة بلغت 61.76%، تليها نسبة 29.41% لـ "أحيانا"، ثم نسبة 8.82% للمبحوثين الذين قالوا بأنهم **دائما** ما يقرأون القرآن الكريم.

الجدول رقم (18): يوضح تقيم المبحوث لمستوى حفظه للقرآن الكريم.

مستوى حفظ القرآن	التكرار	%
حفظ كبير	2	5.88
حفظ متوسط	4	11.76
حفظ قليل	25	73.52
بدون إجابة	3	8.82
المجموع	34	100

من خلال الجدول رقم (18) الذي يوضح تقيم المبحوث لمستوى حفظه للقرآن الكريم، نلاحظ أن النسبة الأكبر من المبحوثن صرحوا بأن حفضهم للقرآن قليل بنسبة 73.52%، في حين أن من صرحوا بأن مستوى حفضهم للقرآن كبير فقد بلغت نسبتهم 5.88 % فقط.

10 – نتائج الدراسة

من خلال هذه الدراسة التي تبحث في ظاهرة تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين وعلاقتها بإحدى أليات الضبط الاجتماعي متمثلة في الضبط الديني.

فقد توصلت الدراسة إلى أن غياب الضبط الديني - متمثلا في ضعف التنشئة الدينية وغياب الإرشاد الديني وعدم الالتزام بالشعائر الدينية – يعد من بين الأسباب التي تساهم في تفشي جريمة تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين.

- وجدنا أن أفراد العينة قد بدأوا تعاطي المخدرات في سن مبكرة حيث أن نسبة 85.29 % بدأوا التعاطي بين (12-17 سنة)، وهذا التعاطي المبكر دليل على ضعف التنشئة للمراهق من قبل الأسرة وتقصيرها في القيام بوظيفة التنشئة ومراقبة أبنائها في هذه المرحلة العمرية الحساسة.

- كما وجدنا أن نسبة 61.76% من أفراد العينة صرحوا بأنه لا يوجد حث من قبل الأولياء على القيام بأداء فريضة الصلاة، وهذا دليل على تقصير الأولياء في واجب التنشئة الدينية التي من شأنها أن تكون عامل وقاية ضد المخدرات.

- كما أن هناك نسبة 76.47% من أفراد العينة صرحوا بأنه لا يوجد حث من قبل الأولياء على حفظ القرآن من خلال إدخالهم في الكتاتيب.

- و وجدنا أن نسبة 38.24% أكدوا وجود أحد أفراد الأسرة يتعاطى مسكرات (خمر/مخدرات)، حيث أن هذا المتغير – وجود متعاطي في الأسرة – يمكن أن يكون سببا في دخول المراهق لعالم المخدرات. فسلوك الفرد إلى حد كبير، ما هو إلا نتاج للظروف الاجتماعية والاقتصادية التي يولد وينشأ فيها، فالسلوك الإجرامي سلوك مكتسب، وليس موروثاً، ذلك أن كل شخص ينطبع بالطابع الثقافي المحيط به ويشتبه به.

- كما توصلت الدراسة إلى أنه كلما ارتفع سن المبحوث أصبح غير مبالي بعلم الاسرة من عدمه حول مسألة تعاطيه للمخدرات، ولاشك أن علم الأسرة بتعاطي ابنها يدل على تطور في سلوك المراهق المتعاطي وظهور نوع من اللامعيارية (anomie) في أفعاله.

- ووجدنا أن نسبة 79.41% من المبحوثين صرحوا بأن الأسرة لا تنصحهم بترك المخدرات، وبالتالي فغياب الإرشاد من شأنه استمرارية حالة التعاطي وتفاقم المشكلة.

- وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ضعف في مستوى الإرشاد الديني حول جريمة تعاطي المخدرات، ما من شأنه أن يؤدي بالمراهق إلى الجهل بالحكم الشرعي للمخدرات، فقد صرح 47.06% من المبحوثين بأنهم أحيانا ما يتلقون نصائح بترك المخدرات لأنها حرام، ونسبة 29.41 % قالوا أنهم نادرا ما يتلقون النصيحة، هذا ما من شأنه أن يؤدي بالمراهق إلى الجهل بالحكم الشرعي للمخدرات، رغم حكم الشرع بتحريم المخدرات إلا أن هناك من يعتقدون اعتقادا خاطئا بعدم تحريم المخدرات شرعا وأنها مكروهة، مما من شأنه زيادة الإقبال على تعاطي المخدرات.

- كما وجدنا أن النسبة الأكبر من مفردات العينة صرحوا بأنهم نادرا ما يحرصون على متابعة البرامج الدينية في وسائل الاعلام المختلفة بنسبة 47.06%، وهذا ما يثبت عدم تلقي المراهق المتعاطي للمخدرات للإرشاد الديني من قبل البرامج الدينية في وسائل الاعلام، مما يساهم في ضعف الضبط الديني لعدم وجود وعي ديني لدى المراهق تجاه ظاهرة المخدرات. لذلك يجب تطوير عملية الضبط الديني من خلال البرامج الدينية خاصة في زمن العولمة والانفتاح على وسائل الاعلام القديم والجديد، وبناء استراتيجية من قبل الإعلام الديني لمواجهة البرامج الترفيهية التي تستهوي الشباب مثل قنوات الافلام والفيديو كليب والتي أصبحت تمثل وسيلة دعاية واشهار لكثير من أصناف المخدرات.

- توصلت الدراسة إلى أن أكثر من نصف مفردات العينة – نسبة 52.49 % - لا ينظرون إلى المخدرات على أنها محرمة حيث توزعت اجاباتهم بين(مكروهة - لا أدري - مباحة شرعا) وهذا يدل على وجود جهل بالحكم الشرعي للمخدرات.

- كما وجدنا أن أكثر 61% لا يرون أن سبب تركهم للمخدرات مستقبلا سيكون لكونها محرمة حيث توزعت اجاباتهم بين (مضرة بالصحة - يعاقب عليها القانون- مبذرة للمال) وهذا يدل على وجود جهل بالحكم الشرعي للمخدرات أو عدم أخذه بعين الاعتبار لضعف الوازع الديني الذي يضعف كلما ضعف مستوى الإرشاد الديني.

- ووجدنا أن نسبة64.71 % من مجموع العينة قد صرحوا بعدم مناقشتهم للأمور الدينية، وهذا ما يثبت ضعف الإرشاد الديني الذي أدى بنسبة 52.49 % من أفراد العينة أن يعتقدوا بأن المخدرات ليست محرمة شرعا، وبالتالي استصغارهم لجريمة تعاطي المخدرات.

- كما وجدنا أن النسبة الأكبر من المبحوثين لا يؤدون فريضة الصلاة بنسبة 73.53%، ونسبة 61.76% صرحوا بأنهم نادرا ما يقرأون القرآن، ونسبة 73.52% صرحوا بأن حفضهم للقرآن قليل. ومنه نستنتج أن عدم الالتزام بالشعائر الدينية دليل على ضعف الضبط الديني لدى أفراد العينة.

خاتمة:وفي الأخير نستنتج أن غياب الضبط الديني - متمثلا في ضعف التنشئة الدينية وغياب الإرشاد الديني وعدم الالتزام بالشعائر الدينية – يعد من بين الأسباب التي تساهم في تفشي جريمة تعاطي المخدرات لدى فئة المراهقين.

لذلك يجب التركيز على استراتيجية خفض الطلب على المخدرات، وهذا من خلال العناية بأليات الضبط الاجتماعي والضبط الديني في مقدمتها، ذلك أن سلطة الدين الضابطة تعتبر أقوى في تأثيرها من سلطة القانون الوضعي عند أغلب الأفراد والمجتمعات. وبالرغم من أن الضبط الديني يلعب دورا كبيرا في مكافحة الجريمة في المجتمعات الانسانية، وفي الحد من انتشارها، إلا أنه وللأسف الشديد يُعرض كثير من علماء الاجتماع والنفس عن إعطاء الضبط الديني الأهمية التي يستحقها.

قائمة المصادر والمراجع:

1. **القرآن الكريم**
2. أكرم، نشأت (2000): **علم الاجتماع الجنائي**، بيروت، دار الجامعية.
3. البهي، السيد (ب ت): **الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة**، القاهرة، دار الفكر العربي.
4. حمدي، محمود (1994): **المخدرات والواقع المصري المعاصر**، القاهرة، دار الثقافة.
5. زعيط، صابرة (2014): **ظاهرة انتشار المخدرات بين الشباب الجامعي الجزائري**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع الجنائي، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر2.
6. السرحاني، يحي(2005): **أثر عبادة الصلاة للوقاية من الجريمة**، رسالة ماجستير في التشريع الجنائي الإسلامي، قسم العدالة الجنائية، كلية الدارسات العليا، جامعة، السعودية.
7. سعدون، نوري(2011): **العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة**، مجلة جامعة الأنبار، العراق، العدد الأول.
8. سويف، مصطفى (1996): **المخدرات والمجتمع نظرة تكاملية** -، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
9. صالح، سمك (1973): **فن التدريس للتربية الدينية وارتباطاتها النفسية**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
10. عبد الباقي، زيدان (1981): **علم الاجتماع الديني**، القاهرة، مكتبة غريب.
11. عبد الحميد، محمد(1983): **تحليل المحتوى في بحوث الإعلام**، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.
12. عبد المجيد، مروان(2000)، **أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية**، الأردن، مؤسسة الورق.
13. قبقوب، عيسى وسعيدي، عتيقة (2015):**الاغتراب النفسي وتعاطي المخدرات لدى المراهق المتمدرس**، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة بسكرة – الجزائر، العدد1.
14. كامل، لويس(1999): **دليل الأخصائي النفسي في الوقاية والعلاج من الإدمان**، القاهرة، دار القدس للطباعة.
15. مراد، رابحي (2010): **الضبط الديني وعلاقته بالسلوك الاجتماعي للشباب الجامعي**، رسالة ماجستير في علم الاجتماع الديني، قسم علم الاجتماع، جامعة باتنة.
16. مصلح، الصالح (2000): **الضبط الاجتماعي**، عمان، الوراقة لنشر والتوزيع.

17. منير، نورهان (1999): **القيم الدينية للشباب من منظور الخدمة الاجتماعية**، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث.
18. نصيرة، زيان (2013): **علاقة النشاط البدني الرياضي التربوي على ضوء الحِسبة بالوقاية من ظاهرة الإدمان على المخدرات في الوسط المدرسي**، رسالة دكتوراه في نظرية ومنهجية التربية البدنية والرياضية، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.
19. نعيم، سمير(1987): **المنهج العلمي في البحوث الاجتماعية**، ط4، القاهرة، مكتبة سعيد رأفت.

نوعية الحياة للمرضى المصابين بالضغط الدموي

أ. موفق ديهية

جامعة يحي فارس، المدية

ملخص:

الضغط الدموي مرض يعاني منه كثير من الناس، ذلك راجع لإدراك الفرد لموقفه في الحياة في سياق الثقافة والقيم التي يعيشها، وربطها مع أهدافه الخاصة، وتوقعاته وأماله، واهتمامه.

فمفهوم نوعية الحياة مفهوم واسع يتأثر بحالة الفرد النفسية والبدنية وعلاقاته الاجتماعية.

من هذا المنطلق يسعى المقال الحالي التعرف على متغير نوعية الحياة المصابين بالضغط الدموي.

الكلمات المفتاحية: نوعية الحياة، الضغط الدموي، نموذج.

Abstract :

Blood pressure is a disease that many people experience. This is due to the individual's understanding of his position in life in the context of the culture and the values he lives, and linking it with his own goals, expectations, hopes, and interest.

The concept of quality of life is a brood concept that is influenced by the individual's psychological and physical state and his social relations.

From this point of view, the current article seeks to identify the variable quality of life with blood pressure.

مقدمة:

نوعية الحياة مفهوم حظي بالتبني الواسع لدى الكثير من الباحثين سواء من الناحية العلمية أو الناحية العملية، غير أن مستخدمي هذا المفهوم لم يتفقوا بعد على مدى محدد لهذا المصطلح، وقد يعود ذلك لحداثة تناوله، أو لاستخدامه في العديد في العلوم لارتباطه بأكثر من مجال من مجالات الحياة

قد ارجع الباحثين أن لنوعية الحياة دور في الإصابة بالضغط الدموي وهذا راجع إلى سمات الفرد وكيفية تقييمه لظروف حياته والرضا عنها.

تعريف نوعية الحياة:

عرف جو ألكسندر Jon Alexander نوعية الحياة على أنها تجاوز عن توفير ضروريات الحياة فيجب أن توفر أساليب الراحة، أي يجب أن تتجاوز عن الحاجات الضرورية إلى الحاجات الكمالية التي تشعر الانسان بالبهجة والسعادة في الحياة(الجوهري،1994: 42).

ويعرف دودسون Dodson (1994) الجودة على أنها الشعور الشخصي للكفاءة وإجادة التعامل مع التحديات.

أما فيلك وبيري Felce et Perry (1995) فيعرفاها بأنها السعادة الكلية العامة التي تنتج عن التقييم الذاتي والموضوعي للسعادة الجسمية والمادية والاجتماعية والانفعالية معا جنبا إلى جنب بما يتفق مع مستوى النمو الشخصي للفرد وأنشطته الهادفة، والتي يتم تقييمها جميعا من منطلق ما لدى الفرد من نسق قيمي.(Felce et Perry,1995).

كما يعرف شالوك Schalok (2000) نوعية الحياة بأنها مفهوم يعكس الظروف التي يتمناها الفرد أو يرغبها في حياته والتي ترتبط بثمانية أبعاد لحياته هي السعادة الانفعالية، العلاقات الشخصية، السعادة المادية، النمو الشخصي، السعادة الجسمية، توجه الذات، والضمان الاجتماعي، الحقوق الاجتماعية.

أما ريجيسكي وميالكو Mihalko Rejeski et (2001) يشير إلى أن نوعية الحياة هي ذلك الحكم أو التقييم المعرفي الشعوري لرضا الفرد عن حياته.

ويضيف هجيرتي وأخرونHagerty et al (2001) إلى أن نوعية الحياة مصطلح يشير إلى جودة الفرد بصفة عامة وليس لجزء محدد منها دون الأخر، لذلك فهو يرى أنه حتى وإن تم تقسيم جودة الحياة إلى أبعاد فإنه ينبغي أن تعكس هذه الأبعاد المركب أو الصورة الكلية لنوعية الحياة.

وعرفت منظمة الصحة العالمية (2013) نوعية الحياة بأنها إدراك الفرد لموقفه في الحياة في سياق الثقافة والقيم التي يعيش فيها، وربطها مع أهدافه الخاصة وتوقعاته ومعتقداته واهتماماته، فمفهوم نوعية الحياة مفهوم واسع يتأثر بحالة الفرد النفسية والبدنية وعلاقاته الاجتماعية.

بينما يعرف كتلو وتيسير (2011) شعور الفرد بالسعادة والرضا عن الحياة، من خلال تحقيق التوازن بين الجوانب الصحية، والنفسية والاجتماعية والدراسية والبيئية والاقتصادية، ودرجة توافقه مع ذاته ومع الاخرين.(الجوهري،1994)

وقد لخص مهدي كاظم ونجم البادي(2005) محتوى نوعية الحياة في أربعة عناصر هي كالاتي:

1- القدرة على تبني أسلوب حياة يشبع رغبات واحتياجات الفرد.

2- السعادة والرضا عن الذات والحياة الجيدة.

3- الاستمتاع بالظروف المادية والبيئية الخارجية والإحساس بحسن الحال، وإشباع الحاجات والرضا عن الحياة وإدراك الفرد لقوى ومضامين حياته، وشعوره بمعنى الحياة،، إلى جانب الصحة الجسمية الإيجابية، والإحساس بالسعادة وصولا إلى عيش حياة متناغمة متوافقة بين جوهر الإنسان والقيم السائدة في مجتمعه.

4- حالة شعورية تجعل الفرد يرى نفسه قادرا على إشباع حاجاته المختلفة الفطرية والمكتسبة، والاستمتاع بالظروف المحيطة به.

وفي ضوء ما سبق فان الباحثة تعرف نوعية الحياة بأنها قدرة الفرد في التحكم بحياتهم وإدارتها بما يتناسب مع طبيعتهم النفسية والشخصية وكما يدركون هذه الحياة بجميع أبعادها الصحية، الاسرية، النفسية، البيئية، وإدارة الوقت مع إجادة التعامل معه.

أبعاد نوعية الحياة:

قررت منظمة الصحة العالمية (WHO) أن نوعية الحياة تشير إلى الكمال الذي يمكن أن يحققه الانسان في الأبعاد التالية:

1- البعد الجسمي: ويوضح كيفية التعامل مع الالم وعدم الراحة ، النوم والتخلص من التعب، الطاقة، الحركة العامة.

2- البعد النفسي: ويشمل المشاعر الايجابية والسلوكيات الايجابية، تركيز الانتباه، الرغبة في التعلم والتفكير والذاكرة، وتقدير الذات ومظهر الانسان وصورة الجسم، ومواجهة المشاعر السلبية.

3- البعد الاجتماعي: يشمل العلاقات الشخصية والاجتماعية، والدعم الاجتماعي و الزواج الناجح مع التأكيد على التوافق الزوجي- الجنسي.

4- البعد البيئي: يتضمن ممارسة الحرية بالمعنى الايجابي، الشعور بالأمن والأمان الجسمي، مصادر الدخل، المشاركة في فرص الترفيه، مدى الابتعاد عن مصادر التلوث والضوضاء، وإشارات المرور والموصلات....الخ(القشار وأخرون،2017: 134).

5- البعد الاستقلالية: يعنى أنه كلما ارتفعت مقدرة الفرد على الاستقلالية كلما توقعنا نوعية حياة عالية، ويتضمن ذلك بعد حيز الحركة الذي يتمتع به الفرد في حياته، وأنشطة الحياة اليومية التي يقوم بها، ودرجة الاعتماد على الأدوية الطبية والمساعدات.

6- البعد الديني: يعنى الالتزام الأخلاقي، وتحقيق السعادة الروحية من خلال العبادات.(عبد الوهاب ،2004: 14 /15).

كما تشير (WHO) إلى أن مفهوم نوعية الحياة العالمي يتكون من عدة أبعاد مثل الحالة النفسية، والحالة الانفعالية، والرضا عن العمل، والرضا عن الحياة، والمعتقدات الدينية، والتفاعل الأسري، والتعليم والدخل المادي، هذا ويتكون نوعية

الحياة من خلال الإدراك الذاتي للفرد عن حالته العقلية، وصحته الجسمية وقدراته الوظيفية، ومدى فهمه للأعراض التي تعتريه(جبريل،2007 :30).

مقومات نوعية الحياة:

يرى حنان مجدي سليمان(2009) أنه عند الحديث عن مقومات نوعية الحياة من الناحية الصحية نجدها تتمثل في:

1- الناحية الجسمية: تتمثل في اشباع الحاجات الفسيولوجية الاساسية للفرد من ماء وهواء نقي، وطعام صحي ملائم لحالة المريض، واحتياجاته، ومسكن مناسب، وقدر ملائم من النوم الهادئ.

2- الناحية العقلية: تتمثل في إشباع الحاجات إلى التفكير والابتكار والإبداع في مجال اهتمامات هذا المريض وما يستطيع تحقيقه.

3- الناحية النفسية: تتمثل في إشباع الحاجات إلى الأمن والأمان والعيش في مجتمع أمن بعيد عن المخاطر، والاحتياج إلى تقدير الذات، وتحقيق الذات بعيدا عن جوانب القصور لديه.

4- الناحية الاجتماعية: تتمثل في إشباع الحاجة إلى القبول الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي والحاجة إلى الانتماء.(سليمان،2009 :71).

العوامل والموقف المثيرة لضغط الدموي:

إذا أردنا تحديد العوامل والمواقف المثيرة للغضب نجدها عديدة وهي قد تكون داخلية أو خارجية ويمكن الإشارة إليها بإيجاز كالاتي:

1- الضغوط البيئية: ومن أمثلة ذلك ضغوط البيئة الطبيعية مثل الضوضاء والتلوث وارتفاع درجة الحرارة، وضغوط البيئة مثل ضيق مساحة المنزل أو ضيق مكان العمل أو الدراسة، وازدحام المواصلات، وضغوط البيئة الثقافية الاجتماعية مثل سيطرة القيم المادية وضعف القيم الأخلاقية، أو زيادة ضغوط الأخرين وسيطرتهم، والتنافس على فرص العمل رغم ندرتها ، وعدم إشباع الحاجات، وفوضى التحرر والمحافظة الصارمة، وصعوبة ممارسة الحرية، وإعاقة التعبير عن الإرادة. (سعفان، 2018: 18)

2- المواقف المكروهة: ومن أمثلة ذلك الشعور بخيبة الأمل، والتعرض للخيانة، الشعور بالتهديد من فقد عمل أو مركز اجتماعي، نكران الجميل، التعرض للعنف والعدوان، التعرض للوشاية والغيبة، التعرض للنقد الهدام خاصة في وجود الأخرين، التعرض لأزمات صحية خاصة إذا كانت مزمنة مع صعوبة توفير الدواء، وقلة احتمالات الشفاء.

3- الفقدانات: ومن أمثلة ذلك فقد أشخاص مهمين لنا من الاهل والأقارب والأصدقاء، فقد الممتلكات، فقد عمل أو مركز اجتماعي، فقد الأمن البيولوجي والنفسي والاجتماعي والديني والاقتصادي.

4- عوامل مرتبطة بالعمر الزمني والفروق بين الجنسين: ومن أمثلة ذلك إصرار الآباء على تربية الأبناء لهذه الأساليب، والصراع بين الأجيال بشكل عام، واتهام الذكر بالتخنث، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية ، واتهام الأنثى بأنها عديمة القيمة أو أنها الجنس الأقل والضعيف خاصة عندما يترتب على ذلك تقييد حريتها ومسئوليتها وفرض عليها نظام صارم من القيود والأوامر، وعندما تجد الانثى أن المجتمع يحكم على الخطأ بمعيارين: معيار للذكر يقلل به من الخطأ وأثاره ولا يتعدى الجزاء فيه عن لفت الانتباه أو التأنيب ومعيار أخر للأنثى يضخم به خطأ الأنثى وأثاره وقد يصل الجزاء إلى الرفض والعقاب وقد يصل إلى وصفه بالعار عليها وعلى أسرتها، رغم عدم وجود تشريعات دينية أو قانونية تفرق بين خطأ الذكر وخطأ الأنثى.(سعفان، 2018: 19/18).

أسباب ارتفاع ضغط الدموي:

رغم أنه لا يمكن حصر سبب مباشر لارتفاع ضغط الدم، إلا أنه يمكن إدراج بعض العوامل التي يعتقد أنها تزيد من احتمال الإصابة ومنها:

الوراثة: تلعب الوراثة دورا هما في حدوث هذا المرض، فمعظم الدراسات تؤكد أن الوراثة تلعب دورا متعدد العوامل في حدوث ارتفاع الضغط الدموي فأبناء المصابين أكثر عرضة للإصابة بضغط الدم من أبناء أناس ذوي ضغط طبيعي.

وإن أول ما يسأل عنه الطبيب الذي يعالج حالات ارتفاع ضغط الدم هو تاريخ العائلة، وما إذا كان أحد الأبوين أو الإخوة والأخوات مصاب بارتفاع ضغط الدم، فإذا كانت هناك قصة ارتفاع ضغط الدم في العائلة، وجب فحص أفراد العائلة لمعالجة المرضى منهم في وقت مبكر.(باشا،2007: 28)

تزيد السوابق العائلية بالنسبة للأمراض القلبية الوعائية من نسبة الإصابة، حيث بينت الدراسات أن وجود إصابة لدى أحد الوالدين على الأقل تضاعف بثلاثة مرات نسبة الإصابة لدى الأبناء.

العوامل البيئية: يبدو أن العوامل البيئية أيضا تلعب دورا هاما في ارتفاع ضغط الدم، فزيادة تناول الملح في الطعام يلعب دور بارزا في حدوث هذا المرض، وقد لا تكون زيادة ملح الطعام وحدها كافية لرفع ضغط الدم، فإن وجود استعداد وراثي لهذا المرض لهذا المرض مع الإفراط في تناول ملح الطعام يلعب دورا هاما في إحداث هذا المرض.(نفس المرجع السابق).

السن والجنس: تزيد نسبة الإصابة مع التقدم في العمر، كما أن الرجال معرضون للإصابة أكثر من النساء في مرحلة النشاط الجنسي، وتتساوي احتمالات الإصابة بين الجنسين بعد سن اليأس، وفيما يخص النساء فقد وجد أن ارتفاع ضغط الدم يرتبط بزيادة المسؤوليات العائلية، وأن الزيادة في المسؤوليات العائلية مع ضغوط العمل لها علاقة أيضا بارتفاع ضغط الدم لدى النساء اللواتي يشغلن مناصب رفيعة المستوى(Brisson et al.,1999)

التدخين: صار من المؤكد أن التدخين يساعد على الإصابة بتصلب الشرايين، وحدوث الجلطات الدموية وإلى إفراز مادة البترسين التي تضيف الشرايين التاجية وهذا قد يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم، من ناحية أخرى يزيد النيكوتين من إفراز هرمون الأدرينالين والنورأدرينالين من الغدة الكظرية مما يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم بالإضافة إلى تأثيره عن طريق LDL cholesterol HDL cholesterol بسبب أول أكسيد الكربون.

العرق: خطر الإصابة بالضغط الدموي المرتفع لدى أشخاص من أصل أفريقي –كاريبي (الزنوج) وجنوب أسيوي أكثر من غيرهم.

السمنة: الأشخاص ذوي الوزن الزائد أكثر عرضة لارتفاع ضغط الدم، فهناك علاقة بين مؤشر كتلة الجسم والضغط الانقباضي و الانبساطي.

فقد أظهرت الدراسات العلمية أن هناك علاقة وثيقة بين مرض شرايين القلب التاجية والبدانة، من خلال حدوث أمراض أخرى، كارتفاع ضغط الدموي، السكري، ارتفاع دهون الدم، وليس من المستغرب أبدا أن البدانة ترفع ضغط الدم، وتزيد من سكر الدم، ومن مستوى الدهون في الدم.

وقد أشارت دراسة فرامنغهام الامريكية الشهيرة إلى أن كل من 10% من الوزن الجسم زيادة عن الوزن المثالي تترافق بزيادة 6.2 ملم زئبقي من ضغط الدم، وزيادة تبلغ 12 ملغ % في كولسترول الدم وزيادة بمقدار 2 ملغ% في سكر الدم.

وارتفاع ضغط الدم أكثر شيوعا عند البدينين، ويبدو أن الاطفال أكثر عرضة لتأثير البدانة في رفع ضغط الدم، ولهذا فإن تجنب البدانة عند الأطفال أمر هام في الوقاية من حدوث ارتفاع الضغط في المستقبل.

ويقول البروفسور "كابلان" وهو من أكثر أطباء العالم خبرة في موضوع ارتفاع ضغط الدم:" إن نسبة البدانة في أمريكا تبلغ ضعفي ما هي عليه في الدول الاوربية الاخرى، وعشرة أضعاف ماهي عليه في الدول غير الصناعية وتبقى البدانة عادة كما هي مع تقدم السن عند النساء، وذلك في الجزء السفلي من الجسم، أما عند الرجال فتزداد البدانة عادة بعد سن الخامسة والثلاثين من العمر. (باشا،2007 :29/28)

ويعتقد الخبراء أن أفضل وسيلة لتحديد كمية الدهون في الجسم بقياس محيط الخصر (Waist) فينبغي ألا يتجاوز 102 سم عند الرجال و 88 سم عند النساء.

وقد أكدت الدراسات العلمية أن المصابين بالمتلازمة الاستقلابية (Metabolic syndrone) هم أكثر عرضة للإصابة بمرض شرايين القلب والمصاب بهذه المتلازمة هو من لديه ثلاثة من العوامل الخمسة التالية:

أ- بدانة البطن:

الرجال: محيد الخصر أكثر من 102 سم

النساء: محيط الخصر أكثر من 88 سم

ب- ارتفاع التريغليسريد(الدهون الثلاثية)Triglycérides:

أكثر من 150 ملغ %.

ج- انخفاض الكولسترول المفيد (High densiy lipoprotein)أو Cholestérol HDL:

أقل من 40 ملغ % عند الرجال.

أقل من 45 ملغ % عند النساء.

د- ارتفاع ضغط الدم

أكثر من 85/130 ملم زئبقي.

ه- ارتفاع سكر الدم (وهو صائم) :

أكثر من 120 ملغ %(باشا،2007 : 29)

وقد أثبتت الدراسات العلمية أن البدانة هي تلك التي تصيب النصف العلوي من الجسم بشكل خاص (البطن والصدر) سواء كان ذلك عند النساء أو الرجال، أما البدانة التي تصيب النساء في الوركين، فليست من النوع الذي يترافق بمشاكل قلبية.

الاختناق في النوم: يعتبر التوقف المؤقت في التنفس ، والذي قد يحدث أثناء النوم أحد العوامل المهيئة لحدوث ارتفاع ضغط الدم عند البدنين. ويقول كابلان : "" إن الشخير وتوقف التنفس أثناء النوم يرتبطان ارتباطا وثيقا بحدوث ارتفاع ضغط الدم."

ومن المعروف جيد أن نوبات التنفس المؤقت لفترة قصيرة أكثر ما تصيب البدنين، فقد جاء في كتاب (The heart): "أم أكثر من 50% من المصابين بنوبات توقف التنفس أثناء الليل هم من البدينين " وهم عادة في سن يتراوح بين الاربعين والستين، وتتفاوت بدانته بين النوع المتوسط إلى الشديد. (باشا،2007: 36)

عندما يتوقف التنفس عند الشخص أثناء النوم مما يؤدي إلى انهيار المجاري التنفسية وبالتالي عدم وصول الهواء إلى الرئتين وينتج عن ذلك نقص شديد بالأكسجين في الدماغ .ويستمر لعدة ثواني إلى عدة دقائق، وتتكرر هذه الظاهرة على الاقل 5 مرات إلى 30 مرة حسب شدتها وعند انقطاع أو توقف التنفس يزيد مستوى ثاني أكسد الكربون في الدم ونتيجة لذلك فإن المستقبلات الكيميائية الموجودة في المجرى الدموي نلاحظ هذا الارتفاع مما يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم، وحينها ترسل إشارات إلى الدماغ ليتم إيقاظ الشخص ويقوم بتنفس الهواء الخارجي، عندها فإن التنفس بصورة طبيعية سيرجع مستوى الأكسجين للوضع الاعتيادي.

ويترافق حدوث توقف التنفس المؤقت أثناء الليل بنقص في ضغط أوكسجين الدم يصل إلى 50 ملم زئبقي في حين الطبيعي 80- 100 ملم زئبقي.

عدم القيام بنشاط بدني: لا شك أن الرياضة تساعد في الوقاية من حدوث ارتفاع ضغط الدم، كما أن القيام بنشاط منتظم يمكن أن يخفض ضغط الدم عند المصابين بارتفاع ضغط.

وربما كان دور الرياضة البدنية في منع حدوث ارتفاع الضغط أحد العوامل العديدة التي تقى من حدوث مرض في شرايين القلب التاجية.

ففق دراسة أجريت على 19936 خريج من هارفارد الامريكية تبين بعد متابعتهم لمدة تراوحت ما بين 16 و50 سنة أن الذين لم يمارسوا أي نوع من الرياضة كانو عرضة للإصابة بارتفاع ضغط الدم.(باشا،2007 :34)

الخمر وارتفاع ضغط الدم: ليس هناك أدنى شك في أن شرب المسكرات يؤدي إلى ارتفاع ضغط الدم، وهو السبب الأساسي من أسباب الستة الدماغية الشائعة عند شاربي الخمر.

وبسبب شرب الخمر تخرب في عضلة القلب، ما يزيد من جلطات القلب وفشله، وقد جاء في كتاب Alcoholsm "إن أشهر تأثيرات الخمر على القلب هي اعتلال العضلة القلبية الكحولي وارتفاع ضغط الدم، وزيادة حدوث الخفقان. (باشا،2007: 32)

الضغط النفسي: من المعروف أن الانفعالات النفسية ترفع ضغط الدم لفترة قصيرة، ولكن ضغط الدم يعود إلى طبيعته عند زوال الضغوط النفسية.

وحتى لو كنت غير سعيد في عملك، أو كان البيت مصدر قلق لك، فليس هناك دليل كاف يشير إلى أن هذه الأشياء تسبب ارتفاعا دائما في ضغط الدم.

أما إذا استمرت الضغوط النفسية، ولم يكن هناك مخرج منها، وضاقت بك السبل، فحينئذ يمكن أن يصاب المرء بارتفاع مستمر في ضغط الدم (نفس المرجع السابق:35)

منذ سنين والعلاقة بين الضغوط النفسية وارتفاع ضغط الدم تثير اهتمام العلماء ودراستهم (Icnry et casselm1969). إذ يرتبط ارتفاع ضغط الدم بالصراعات الاجتماعية المزمنة، وبضغوط العمل، خصوصا حين تجتمع متطلبات العمل القاسية مع ضعف الإحساس بالسيطرة كما اتضح أن الأماكن المزدحمة ذات الضغط والضوضاء العالية تؤدي إلى ارتفاع في معدل ضغط الدم.

ثم إن الجماعات التي تهاجر من المناطق الريفية إلى المدينة، يظهر لديها معدلات أعلى من ضغط الدم. وكما لاحظنا أن هناك ارتباط بين ضغوط العمل والبطالة من جهة، وارتفاع ضغط الدم من جهة أخرى

وقد تكون العوامل الانفعالية جزءا من عوامل الخطورة للإصابة بفرط ضغط الدم، فقد وجد أن الانفعال السلبي يتنبأ بتطور فرط ضغط الدم (Jonas et lando,2002)، وأن النزعة إلى الغضب (Schork et Spielberger ,1987) ، ولا شك في أن الغضب أكثر خطرا من القلق ، فالغضب يرفع ضغط الدم نتيجة ارتفاع مستويات الادرينالين في الدم.

ولكن الاسترخاء وتهدئة النفس تفيد في إعادة ضغط الدم إلى المستوى الأصلي.

ومشاعر عد الثقة والشك والارتياب (R.B.Williams,1984)، والسعي المتواصل في مواجهة احتمالات خسارة عالية (James, Hartnett, et Kalsbeek,1983)، ترتبط أيضا بتطور فرط ضغط الدم. (باشا،2007)

يمكن للبيئة الأسرية أن ترسخ مشاعر الغضب المزمن، والإصابة لاحقا بفرط ضغط الدم((Ewart,1991. مما يؤكد أهمية التدخل المبكر على مستوى العائلة، لمنع أو تعديل أية عيوب في الاتصال. ومع أن الكثير من الأبحاث ركزت على الرجال، إلا أن الدراسات الطولية تشير إلى أن الغضب وحالات انفعالية أخرى قد ترتبط مع الزمن بتغيرات في ضغط الدم عند النساء أيضا (Markovitz et al.,1991)(شيلي تايلور ترجمة وسام درويش بريك وأخرون،2013: 746/745).

- كيفية تأثير الغضب على فيزيولوجية الجسم:

حين يعترينا انفعال شديد مثل الخوف أو الغضب يمكننا أن نشعر بعدد من التغييرات الداخلية في الجسم مثل سرعة ضربات القلب وسرعة التنفس وجفاف الحلق والفم، وإفراز العرق، ورعشة الأطراف وحول الفم وتقلص بعض العضلات...الخ ومعظم التغيرات التي تحدث أثناء الإثارة الانفعالية هي نتيجة لنشاط الجهاز العصبي السمبثاوي – وهو قسم من الجهاز العصبي الذاتي- ويطلق عليه جهاز الطوارئ لأنه يهيئ الجسم للقيام بفعل أو أفعال لمواجهة التهديد والجهاز

السمبثاوى هو المسئول عن الاستجابات الفسيولوجية التالية وليس بالضرورة أن تظهر كلها معا:(مروه مندى ،2017: 45/44)

1- ارتفاع ضغط الدم وسرعة ضربات القلب.

2- سرعة التنفس.

3- اتساع حدقة العين.

4- زيادة إفراز العرق مع نقص إفراز اللعاب.

5- زيادة مستوى السر في الدم لدفع مزيد من الطاقة.

6- سرعة تجلط الدم في حالة الجروح.

7- تحول دفع الدم من المعدة والأمعاء إلى المخ وعضلات الجسم.

8- وقوف شعر الجلد مما يسبب حبيبات صغيرة يطلق عليها "جلد الأوزة" ومعنى ذلك أن الجهاز العصبي السمبثاوي - جهاز الطوارىء- يهيء الكائن لإطلاق الطاقة. وعندما يهدأ الانفعال فإن الجهاز الباراسمبثاوى-وهو جهاز الحفاظ على الطاقة- يتولى إرجاع الأمور إلى ما كانت عليه بحيث يعود الكائن إلى حالته الطبيعية.

وهذا النشاط الخاص بالجهاز العصبي الذاتي- السمبثاوى والباراسمبثاوى- تطلقه مناطق معينة في المخ، منها قرن أمون Hypothalamus والذي يلعب دورا رئيسا أيضا في الدوافع البيولوجية كما تحركه أجزاء من الجهاز الطرفي في المخ Limbic syetem فالومضات الكهربائية من هذه المناطق تنتقل إلى النوى Nuclei في جذع المخ الذى يتحكم في أداء الجهاز العصبي الذاتي والذى حينئذ يؤثر مباشرة في عمل العضلات والأعضاء الداخلية للقلب والمعدة...الخ محدثا التغييرات السابق تحديدها، كما يؤثر بشكل غير مباشر في إفراز هرمون الأدرينالين مما يؤدي إلى تغييرات أخرى في الجسم.(نفس المرجع السابق)

كذلك فبعض الاستجابات الفسيولوجية السابق عرضها قد تحدث أيضا أثناء بعض الانفعالات السارة وحالات الفرح الغامر وأثناء الاستثارة الجنسية، أما في انفعالات الأسى والحزن الشديد فإن بعض هذه الاستجابات قد يتباطئ.

لقد بينت الدراسات التي تناولت ألية التأثير الفيزيولوجي لنمط السلوك (أ) هم أكثر عرضة وباستمرار إلى درجة عالية من الإثارة الفيزيولوجية والبيولوجية عندما يكونون في وضعيات بذل الجهد والتحدي.

فعلى المستوى البيوكيميائي (biochemical) يتميز هؤلاء بزيادة افراز الغدد بشكل عام وفي إفراز الكاتيكولامين (Catecholamines) و الكورتيزول (cortisol) بشل خاص ،وبارتفاع في مستوى ضغط الدم أثناء استجابتهم للتحديات الموجودة في محيطهم أو بيئتهم

مع الإشارة إلى أن المستويات العالية من هذه الإفرازات تؤثر على النشاط الفيزيولوجي للجهاز القلبي الوعائي وترفع من خطر التعرض للصعوبات القلبية والشريانية.(هند رشدي،دون سنة)

عرض وليم مننجر منروليف أثر الانفعالات في ارتفاع ضغط الدم ويقول ليست قلوبنا وحدها هي التي تتأثر بالانفعالات، بل إن كل مجموعة الأوعية الدموية تدخل في هذا المضمار بما فيها الأوعية والأربطة الصغيرة الموجودة على سطح القلب. وأن بعض الناس الذين يعيشون في حالة توتر شديد عاما بعد عام تظهر عليهم أعراض ضغط الدم المرتفع بدرجات متفاوتة فالتوتر والغضب والضيق وتكدس العمل والإجهاد فيه يمكن أن يؤدي إلى انفجار الأوعية الدموية. (عبد العزيز،2010)

في هذا الصدد يجب الإشارة إلى أن العلاقة بين الغضب وبين الامراض القلبية يكمن في مدى تكرار وتواتر الاستجابات القلبية للتحديات البيئية وليس في حجم أو مقدار هذه الاستجابات.

نموذج مقترح لنوعية الحياة للمصابين بالضغط الدموي:

ميزة هذا النموذج أنه أخذ في الاعتبار للضغوطات التي يمكن أن تؤدي إلى الإصابة بالضغط الدموي (المواقف المكروهة، الفقدانات، الضغوطات بشكل عام).

ومدى مساهمة أهمية مقومات نوعية الحياة لهذا الفرد من خلال الأبعاد (الجسمية، والبيئية، والاجتماعية والنفسية، الدينية).

ولاحظنا أن للعوامل الذاتية والموضوعية دور مهم من خلال الرضا والتقييم، وهذا راجع إلى سمات الشخصية لهذا الفرد من خلال : الوظائف الادراكية، الوظائف الجسدية، الوظائف الاجتماعية، الوظائف الانفعالية.

وهذا ما يؤدي في النهاية إلى الحفاظ على الصحة أو الإصابة بالضغط الدموي أو أمراض مزمنة أخرى.

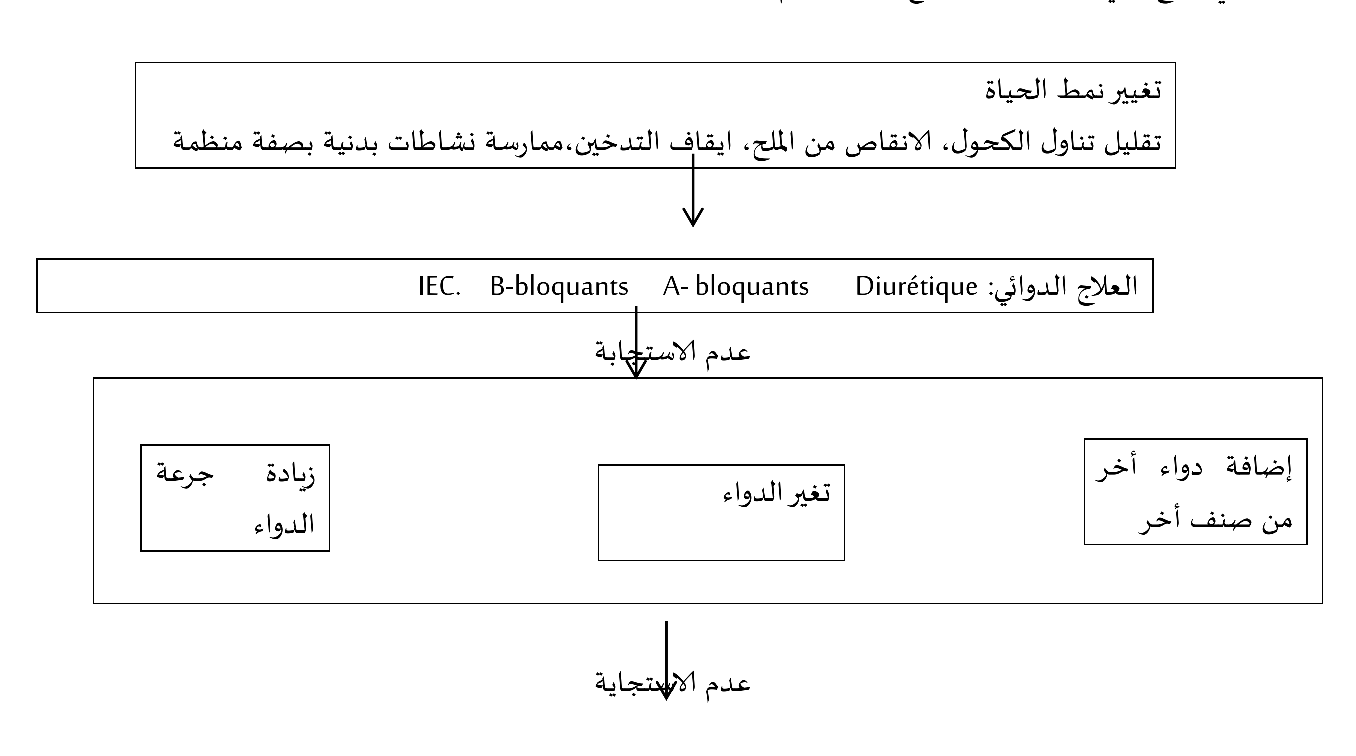
استراتيجيات علاج ارتفاع ضغط الدم:

يهدف علاج ارتفاع ضغط الدم إلى خفض معدل الإصابات بالأمراض والوفيات القلبية الوعائية لدى المرضى ارتفاع ضغط الدم ، والتي تتضمن:

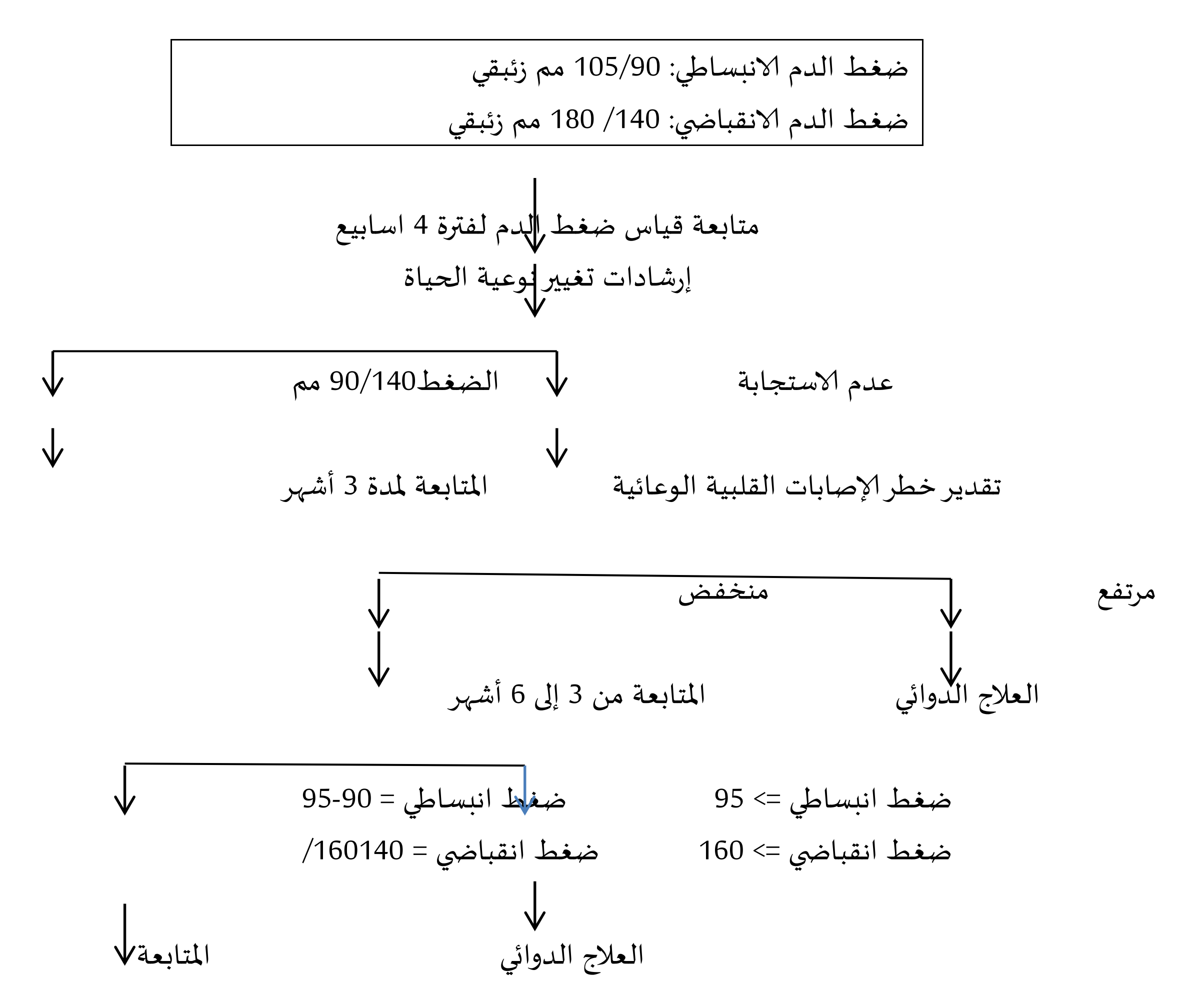
- الحفاظ على ارقام ضغط الدم أقل من 140 ملم زئبقي بالنسبة للضغط الانقباضي و90 ملم زئبقي بالنسبة للضغط الانبساطي.
- منع وكشف وعلاج المضاعفات الناجمة عن ارتفاع ضغط الدم .
- اكتشاف وإدارة عوامل الخطر القابلية للتغيير.
- تحسين مستوى الالتزام الصحي لدى المريض.

وينبغي تطوير الوقاية الأولية من ارتفاع ضغط الدم بين عامة الناس كنهج مكمل للأهداف السابقة، عن طريق الحد من انتشار ارتفاع ضغط الدم المتكفل بهم، بالإضافة إلى ذلك تعديل نمط الحياة لدى المصابين بارتفاع ضغط دون التعارض مع أسلوب الحياة أو العادات الغذائية للمرضى.(لكحل رفيقة،2011)

توصيات منظمة الصحة العالمية: من خلال الشكلان المواليان الذين يواضحان المراحل التي توصي بها المنظمة العالمية لصحة في علاج المريض المصاب بارتفاع ضغط الدم.



شكل رقم (1) يوضح مراحل العلاج لارتفاع ضغط الدم(Jean paul belon,1998)



شكل رقم (2) يوشح التكفل بمريض ارتفاع ضغط الدم الخفيف إلى المتوسط حسب OMS سنة 1996(Jean paul belon,1998)

خاتمة

حاولنا التعرف على المقومات والأسباب التي تؤدي إلى الإصابة بالضغط الدموي، وماهي نوعية الحياة التي يجب أن يعيشها الفرد بأنها مفهوم يعكس الظروف التي يتمناها الفرد أو يرغبها في حياته والتي ترتبط بثمانية أبعاد لحياته هي السعادة الانفعالية، العلاقات الشخصية، السعادة المادية، النمو الشخصي، السعادة الجسمية، توجه الذات، والضمان الاجتماعي، الحقوق الاجتماعية.

وفي الأخير ذكرنا الاستراتيجيات التي يجب ان يلتزم بها الفرد في حياته وماهي مراحل العلاج وكيفية المتابعة.

المراجع المعتمدة:

1- شيلي تايلور ترجمة وسام درويش بريك، فوزي شاكر طعيمية(2013)، علم النفس الصحي،(الطبعة الثانية)،عمان، دار الحامد

2- حسان شمسي باشا(2007)، ارتفاع ضغط الدم (الاسباب..الاعراض..العلاج..)،(الطبعة الرابعة)،دمشق، دار القلم.

3-عبد الوهاب محمد كامل(2004)،نحو سلوكيات ايجابية لتحقيق جودة الحياة، مجلة مؤتمر قسم علم النفس السلوك الصحي وتحديات العصر،

4-Jean-paul belon(1998) thérapeutique pour le pharmcien:cardiologie, paris,masson,4,5

5 - لكحل رفيقة(2011) تأثير التربية الصحية على الالتزام الصحي لمرضى ارتفاع ضغط الدم، رسالة ماجيستير،جامعة الحاج لخضر –باتنة.

6 - ريتشارد فيلرترجمة هند رشدى(دون تاريخ) ، مفاتيح إدارة الغضب حقيقته أنواعه وعلاجه،(دون طبعة)، بدون بلد، دار فروس للنشر ، ،

7- محمد أحمد إبراهيم سعفان(2018)،دراسات في علم النفس والصحة النفسية اضطراب انفعال الغضب(الخلفية النظرية التشخيص العلاج)،(الطبعة الاولى)،الجزائر، دار الكتاب الحديث.

8- مروى مندى عبد اللطيف أحمد(2017)، سيكولوجية الغضب والأفكار اللاعقلانية (برنامج علاجي لخفض حدة الغضب)،(الطبعة الأولى)،مصر، المكتب العربي للمعارف.

9 - مفتاح محمد عبد العزيز (2010) مقدمة في علم نفس الصحة(مفاهيم، نظريات، نماذج، دراسات)، (الطبعة الأولى)، بدون بلد، دار وائل للنشر.

10- جبريل عماد الدين(2007)،جودة الحياة وبعض المتغيرات الشخصية لدى فئتين من مرضى الالم المزمن مقارنة بالأصحاء، رسالة ماجيستير، جامعة منوفية.

11- سليمان حنان مجدي (2009) المساندة الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى مريض السكري دراسة سيكومترية كلينيكية ، رسالة ماجيستير، جامعة الزقازيق.

مسؤولية إدماج البعد البيئي في المؤسسات الاقتصادية في الجزائر

د.بن منصور الهام
جامعة تلمسان

الملخص:

في ظل ما يشهده الاقتصاد الجزائري حاليا من تغيرات متسارعة، نتيجة لما أفرزته العولمة بمظاهرها المختلفة من زيادة في حجم المبادلات التجارية وحرية انتقال مختلف المنتجات في الأسواق، ممّا أدى إلى اشتداد المنافسة بين مختلف المؤسسات المتواجدة في نفس السوق ،الأمر الذي دفع بهذه الأخيرة إلى إحداث تغييرات جذرية في أنشطتها للتكيف مع محيطها والبقاء والاستمرار في دائرة المنافسة.

إن البيئة أصبحت اليوم تحظى بالاهتمام الدولي الذي يتزامن مع الوعي ويتجلى ذلك بإنشاء الأمم المتحدة لمنظمة متخصصة في حماية البيئة إضافة إلى نشوء العديد من الهيئات الحكومية وغير الحكومية التي تتبنى قضايا البيئة وحمايتها من الأضرار والمشكلات المؤثرة عليها حيث أن البيئة ليست مشكلة تلوث صناعي فحسب بل إنها بقضاياها ومشكلاتها لها أبعادها الهامة المتجاوزة الحدود لحدود التعامل السطحي معها، واعتبارها تهم بشكل أكبر الدولة المتقدمة صناعيا وتكنولوجيا، صحيح أن الوعي بالبيئة ظهر أولا في الدول المتقدمة جراء ظهور الآثار السلبية للتقدم الصناعي التي ظهرت على الأنظمة البيئية كالجو والتربة والماء، لكن ذلك امتد إلى ظهور الصراع بين البيئة والتنمية التي تلبي حاجة الحاضر دون المساومة على القدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجياتهم.

وعليه نجد من أهم السياسات والاستراتيجيات التي أصبحت تقدم عليها المؤسسات الاقتصادية تبني البعد البيئي كميزة تنافسية لترسيخ مكانتها في الأسواق.

الكلمات المفتاحية: المؤسسة ، البيئة، المنافسة، الاقتصاد.

Summary:

In light of the current rapid changes in the Algerian economy as a result of the globalization of its various manifestations of an increase in the volume of trade and the free movement of various products in the markets, which led to increased competition among the various institutions in the same market, which led the latter to bring about Radical changes in their activities to adapt to their surroundings and stay and continue in the circle of competition.

The environment is now receiving international attention, which coincides with awareness. This is reflected in the establishment of the United Nations organization specialized in the protection of the environment in addition to the emergence of many governmental and non-governmental bodies that adopt environmental issues and protect them from the damage and problems affecting them. It is true that the awareness of the environment emerged first in the developed countries due to the negative effects of the industrial progress that has emerged on the Environmental systems such as climate, soil and water, but this extended to the emergence of the conflict between environment and development that meets the need of the present without compromising the ability of future generations to meet their needs.

Therefore, we find one of the most important policies and strategies that have been made by economic institutions to adopt the environmental dimension as a competitive advantage to consolidate its position in the markets.

مقدمة:

إن المؤسسات الجزائرية تواجه جملة من التحديات و التي من أبرزها ارتفاع حدة المنافسة بين المنتجين بسبب التطورات العلمية و التكنولوجية، إضافة إلى اتجاهات جديدة نحو العولمة مع تحرير التجارة الخارجية ،هذا فضلا عن التغير المستمر

و السريع في أذواق و رغبات واختيارات المستهلك حيث أصبحت الخطط التسويقية تركز على هذا الأخير كعنصر جوهري عند تصميمها.

وعليه هذا ما دفع بالمهتمين و الباحثين إلى البحث عن وسائل و سياسات حديثة تضمن لها للمحافظة على الحصة السوقية للمؤسسة داخل دائرة المنافسة سواء المحلية أو العالمية والتي على رأسها البيئة. ومنه اصبح البعد البيئي للمؤسسة اهم وابرز رسالة وسيطة تعمل على الربط الوثيق بين هذه الأخيرة و المستهلك ،فمن ناحية المؤسسة مراعاة الجانب البيئي يزيد من جودة منتوجاتها و سلامتها الصحية من فترة تصنيعها إلى فترة استهلاكها إما محليا أو أجنبيا و بهذا يمكن اعتبارها من الأمور الضرورية لنجاح و استمرار و بقاء ها في السوق في خضم المنافسة المتضاعفة في السنوات الأخيرة، أما من ناحية المستهلك فإن الاهتمام بالجانب البيئي في المنتوج يزيد من ولائه و ثقته في المؤسسة وعدم رغبته في تغييرها بمنتج اخر خالي من المعايير البيئية الجيدة .

وعليه يمكن صياغة الإشكالية الرئيسية للورقة البحثية:

الإشكالية:

ما واقع إدماج البعد البيئي في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية ؟

ومن التساؤل الرئيسي يقودنا البحث الى طرح جملة من التساؤلات الفرعية التالية الذكر:

- ما المقصود بالبعد البيئي في المؤسسات الاقتصادية في الجزائر؟
- ما مدى اهتمام المؤسسات الوطنية بالبعد البيئي في إنتاجها؟
- ما طبيعة العلاقة الموجودة بين البيئة و المؤسسات الاقتصادية في الجزائر؟
- كيف يتم إدماج البعد البيئي في المؤسسات الجزائرية الاقتصادية لتحقيق أهدافها و أهداف المستهلك؟

ولأجل الإجابة على الإشكالية الرئيسية والتساؤلات الفرعية فان ورقتنا البحثية قد انطوت على المحاور التالية:

- المحور الأول:أساسيات حول البيئة و النشاط الاقتصادي.
- المحور الثاني: الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية.
- المحور الثالث: المسؤولية البيئية للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر.

أهداف الدراسة:

من أبرز وأهم الأغراض التي ترمي إليها دراستنا:

✓ التركيز على المفاهيم الأساسية للبعد البيئي للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر خاصة وأن المراجع تعتبر محدودة في هذا المجال مقارنة بالمواضيع الأخرى.

✓ تبيان بدقة ووضوح اهمية اعتماد المؤسسة الجزائرية للبعد البيئي كعنصر هام من وظائفها مما له من ردود ايجابية خاصة على المستهلك الذي يتلقى منتجاتها.

و من خلال البحث الموالي سنحاول إظهار كيفية إدماج البعد البيئي في المؤسسة الاقتصادية بشكل يجعلها تحقق أهدافها المسطرة ومن جهة و أهداف المتلقي (المستهلك) من جانب اخر.

فرضيات البحث:

تعتبر مسؤولية المؤسسات الاقتصادية من المفاهيم الحديثة النشأة ،حيث أصبحت تعمل على الجمع بين أنشطتها ودورها البيئي وذلك في إطار التوفيق بين الحفاظ على البيئة و العمل على تحقيق التنمية المستدامة و تجنب كل ما من شأنه أن يؤثر على هذه الأخيرة ، وعليه يقوم بحثنا على ثلاثة فرضيات مفادها:

➢ الفرضية الأولى:تؤثر المؤسسة الاقتصادية على البيئة من خلال مخرجاتها.

➢ الفرضية الثانية: اهتمام المسؤولين بالمؤسسة الاقتصادية بالمسؤولية البيئية يؤدي إلى التقليل من المخاطر التي تواجه البيئة.

➢ الفرضية الثالثة:إدماج العنصر البيئي في وظائف المؤسسة عبر متخصصين في هذا المجال يؤثر إيجابا على البيئة.

منهجية البحث:

ومن المناهج التي ارتكزنا عليها في هذه الدراسة:

- المسح المكتبي :حيث تم الاعتماد على مجموعة من المراجع باللغة العربية واللغات الأجنبية وكذا مواقعالانترنت.
- المنهج الوصفي التحليلي وذلك باعتباره المنهج الأنسب لمعالجة هذا الموضوع،حيث عملنا على جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات المتعلقة بالموضوع،ثم قمنا بتحليلها بشكل دقيق للتوصل إلأى إجابات منطقية و علمية حول الموضوع محل دراستنا.

أهداف البحث:

تمثلت أهم الغايات التي رمينا إليها من خلال بحثنا في التالي:

- توفير لكل من الطلبة والممارسين وصناع القرار مصدرا للمعلومات لا يقتصر على الجانب العلمي فحسب ،بل يتعدى إلى اعتماده كقاعدة لإرساء استراتيجية في أرض الواقع.
- لفت الانتباه إلى أهمية التفاعل بين المؤسسة الاقتصادية و البيئة الخارجية.
- ووصف المسير الذي يهمل الجانب البيئي في عمله بالمسير التقليدي الذي يعيش وراء أصوار

مؤسسته وليس بالقائد الاستراتيجيات الذي يعرف ما يحيط بها.

- بناء المزايا التنافسية في المؤسسة الاقتصادية الجزائرية يتطلب إعطاء أولوية الاهتمام للتفاعل. بين المؤسسة والبيئة.

المحور الأول: أساسيات حول بيئة المؤسسات

1- مفهــوم البيئة:

1-1- **تعريف البيئة عموما :** إن كلمة بيئة مشتقة من الفعل بوّأ ولها لغة عدة معاني منها: الموضع او المنزل بعد تهيئته.[1]

1-2- أما **البيئة في الإصطلاح العلمي** فتعني: الحيز الذي يمارس فيه البشر انشطتهم خلال حياتهم اليومية.[2]

وفي تعريف اخر للبيئة: هي مجمل الأشياء المحيطة بنا والتي تؤثر على وجود الكائنات الحية على سطح الأرض متضمنة الماء و الهواء و التربة و المعادن والمناخ ،كما يمكن وصفها بأنها مجموعة من الانشطة المتشابكة مع بعضها البعض لدرجة التعقيد.[3]

1-3- مفهوم بيئة المؤسسة:

يمكن تعريف بيئة المؤسسة على انها كيان يتألف من مجموعة من العوامل أو القوى أو المتغيرات أو الظروف أو القيود التي تحدد سلوك المنظمة التي تحدد سلوك المنظمة أو طرق التصرف اللازمة لنجاحها و بقائها أو تحقيق أهدافها.

2- أنــواع بيئة الأعمـــال:

2-1- الأنواع العامة للبيئة: من أنواع البيئة نجد:

---

[1] إبن منظور،" لسان العرب"،الجزء الأول،دار التراب العربي،1999،ص 530.

[2] خالد محمد القاسي،وجيه جميل البعيني،" حماية البيئة الخليجية،التلوث الصناعي و أثره على البيئة العربية العالمية،" المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية،1999،ص 11.

[3] http//:www.feedo/net/environment/ecology/definitionfenvironment.htm

جدول : أنواع البيئة بشكل عام

نوع البيئة	المفهوم
الطبيعية	وهي العناصر التي أودعها الله تعالى على كوكب الأرض مثل المصادر المائية، والهوائية، والتربة، والشمس، وعناصر المناخ المختلفة، والكائنات الحية المختلفة من أدقها إلى أعقدها.
البيولوجية	وتشمل الإنسان والكائنات الحية المختلفة، وتعتبر البيئة البيولوجية جزء من البيئة الطبيعية.
الإجتماعية	القوانين والنظم التي تحكم البشر،المؤسسات،الهيئات السياسية والإجتماعية..
الصناعية	وتشمل المدن ،المزارع ،القرى،المصانع أي من صنع الانسان.[1]

المصدر: من إعداد الباحثة

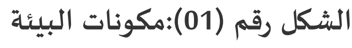
2-2- تصنيفات بيئة الأعمال:

تصنف البيئة في هذا المجال من حيث درجة الاستقرار في المتغيرات إلى ثلاثة أنواع:

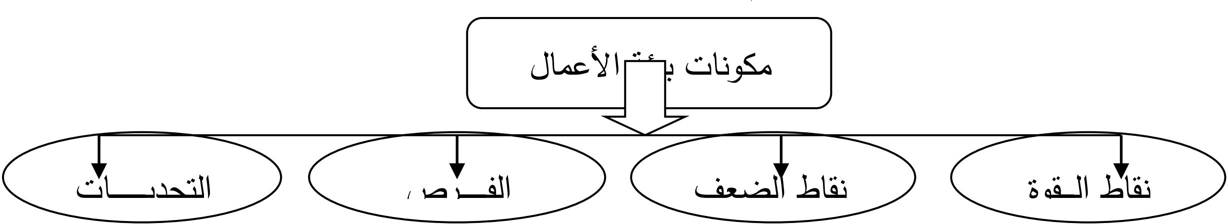
- البيئة المستقرة :حيث تكون القوى الاقتصادية أو قوى السوق (العرض و الطلب) و القوانين و التكنولوجيا، و الثقافة و العادات و التقاليد مستقرة عاما بعد الآخر.
- البيئة بطيئة التطور :حيث يمكن بدرجة كبيرة التنبؤ بالتغيرات التي قد تحدث فيها سواء فيما يتعلق بالعرض و الطلب أو مستوى التقدم التكنولوجي.
- البيئة المضطربة :حيث يصعب التنبؤ بالمتغيرات التي قد تحدث مثل: التغير المفاجئ الذي يحدث في الطاقة، و التغير الذي يحدث في تكنولوجيا إنتاج السيارات، و القوانين، مما قد يترتب عليه ظهور تهديدات للمؤسسة.

3- مكونات بيئة المؤسسات:

من أهم العناصر المكونة لبيئة المؤسسات نجد:



الشكل رقم (01):مكونات البيئة



المصدر: من إعداد الباحثة حسب عدة مراجع

أ- بالنسبة لنقاط القوة والضعف:

هي تكون على مستوى البيئة الداخلية للمؤسسة التي من خلالها يمكن أن توظف نقاط قوتها من أجل استغلال الفرص المتاحة في السوق، و دوما على المؤسسة تحليل نقاط الضعف لتحديدها من أجل معالجتها و تجنب استهدافها من قبل المنافسين.

ب- بالنسبة للفرص:

عبارة عن مجال جذب معين يتناسب مع الجهود أو التصرفات و الأنشطة التسويقية التي تستطيع المؤسسة التمتع فيها بمزايا تفاضلية أو تنافسية.

ج- بالنسبة للتحديات:

[1] علياء حاتوغ بوران،محمد حمدان أبو دية، " علم البيئة "، دار الشروق،عمان،1994،ص 05.

فهي عبارة عن تحد غير مرض أو غير مقبول يواجه المؤسسة و يترتب عليه اضطرابا في بيئة العمل مما ينتج عنه (في حالة غياب الجهود التسويقية الهادفة و المنظمة) إلى تقلص مبيعات المؤسسة، أو الإفلاس أو الفناء أو خروج أحد منتجاتها من السوق أو تراجع رقم أعمالها ككل.

4- خصائص بيئة المؤسسة:

من ابرز ما تتميز وتتسم به بيئة المؤسسات الاقتصادية :

الجدول مميزات بيئة الأعمال

الخاصية	المعنى
التعقــد	الإختلاف في مكونات العوامل التي تؤثر على المؤسسة، و التي تستوجب طاقة كبيرة من التكنولوجيا من أجل السيطرة و التكيف مع هذه العوامل مهما كان عددها و درجة إختلافها و عليه يمكننا القول أن المؤسسة تقع بين البساطة و التعقد في البيئة.
الديناميكيــة	الإنتقال من بيئة مستقرة ساكنة إلى بيئة غير مستقرة ديناميكية، و هذا حسب إرتفاع أو إنخفاض درجة النمو.
التنــوع	عدم تجانس خصائص واحتياجات الأطراف الخارجية التي تتعامل معها المنظمة فالمنظمات كبيرة الحجم غالب ما تعمل في بيئة تتصف بقدر اكبر من التنوع الأمر الذي يضطرها تنويع مخرجاتها،فكلما تعاملت المنظمة مع عدد كبير من الأطراف الخارجية ذات الاحتياجات المتباينة زادت درجة التنوع البيئي ،فمثلا درجة التنوع البيئي التي تواجه محلات الأقسام تعتبر الأكبر من تلك التي تواجهها منظمات أخري مثل الشركات المنتجة للمياه الغازية.
العدوانيــة	ارتفاع درجة المخاطر والضغوط والاحباطات التي تتعرض لها المنظمة من البيئة الخارجية وقد ترجع العدوانية إلي وجود المنافسة سعرية شديدة ، مما قد يؤثر علي حياة بعضها وخروجها من السوق .
عدم التأكــد	عدم القدرة على التحكم في تأثير المتغيرات البيئية مستقبلا، و على كل مؤسسة الحرص على توفير متطلبات استقرارها و هذا عن طريق قدراتها و كفاءتها في التعامل مع المتغيرات.

المصدر: من إعداد الباحثة بالرجوع الى عدة مصادر.

5- النشاط الاقتصادي والمشاكل البيئية:

5-1- النشاط الاقتصادي: إن النشاط الصناعي بصفة عامة يتم أو يجري داخل إطار مؤسسة اقتصادية ، وهو ما يعني أنه يتأثر بالبيئة الطبيعية التي تمثل الإطار العام للمجتمع الذي يمارسه سواء كان هذا النشاط زراعيا أم صناعيا أم في مجال الخدمات ،هذا النشاط الاقتصادي وإن كان يتأثر وفقا لمفهوم البيئة بمجموعة المعطيات الاقتصادية والاجتماعية والتاريخية فإنه يعود ليؤثر بدوره فيها بما يخلقه من نوع من العلاقات التبادلية بينهما، بحيث يؤثر كل منهما في الآخر و يتأثر به، لقد أدرك المجتمع الدولي الارتباط الوثيق بين النشاط الاقتصادي فبالنسبة لاستهلاك الطاقة: إن مختلف مظاهر الصناعة، حيث يتم استهلاك الطاقة كالصناعات الكيماوية وتصنيع المعادن، ومحطات توليد الطاقة الكهربائية بالطاقة النووية نفايات صلبة خطيرة (Hazardous Waste) تؤثر على صحة وسلامة الإنسان[1]، فزيادة كميات الكربون تلوث الغلاف الجوي، حيث أكدت معظم الدراسات أنه لا بد من بذل جهود عالمية لخفض استهلاك الطاقة "لأن انبعاثات الكربون في العالم ستصل إلى 10 – 12 بليون طن سنويا في عام 2020، وهذا يؤدي إلى ارتفاع درجة حرارة الأرض، وما يترتب عن ذلك من مشاكل بيئية.[2]

5-2- المشكلات البيئية و المؤسسة:

---

[1] سامح غرايبية، يحي الفرحان، " المدخل إلى العلوم البيئية "، الطبعة العربية الثالثة، الإصدار الثاني، 2002، دار الشروق للنشر والتوزيع، ص 191.

[2] محمد صالح الشيخ، الآثار الاقتصادية والمالية لتلوث البيئة، ووسائل الحماية منها،ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، 2002، ص39

5-2-1- مشكلة التلوث: إذا حاولنا دراسة هذه المشكلة في إطار النشاط الاقتصادي فإن العلاقة بينه وبين البيئة هي أمور تتغير بصورة مستمرة، ومن ثمة فإن الابتكار التكنولوجي و التغير الهيكلي تجاه الحد من الضرر البيئي[1]، وإذا كان بطبيعة الحال يؤدي إلى التوسع والزيادة في النشاط الاقتصادي، إلا أنه في الوقت ذاته تجعله قادرا على التصدي لهذا الضرر، فالنشاط الاقتصادي وخاصة جانب الصناعة يمكن أن يتسبب في إيجاد مشكلات بيئية، كما أنه يمكن أن يساعد على التصدي لهذه المشكلات[2].

5-2-2- استنزاف موارد البيئة:لقد أدى تزايد عدد السكان في العالم وبالتحديد في دول العالم النامي إلى سعي الإنسان إلى الحفاظ على حياته فقد اتجه إلى استنفاذ واستنزاف ما في البيئة من مواد وطاقات، وبخاصة استنزاف الموارد البيئية غير المتجددة، وقد تنبهت معظم المجتمعات البشرية والهيئات الدولية والمحلية الحكومية والأهلية والمحافل العلمية البيئية إلى خطورة، مشكلة الانفجار السكاني واستنزاف الثروات البيئية بطريقة عشوائية غير منظمة.[3]

5-2-3- مشكلة الضجيج :إن أكثر من 65 مليون شخص في الدول الصناعية يعانون من أعراض صحية خطيرة جدا أثبت أن سببها الرئيسي هو الضجيج الذي يفوق طاقة الإنسان على التحمل، ويكثر انتشار هذه المشكلة في الدول الصناعية الكبرى، وفي المناطق الصناعية واليابانيون هم الأكثر تأثرا بالضجيج الصناعي، والناتج عن النقل البري والجوي كما أن الطائرات الأسرع من الصوت تتسبب بموت الآلاف من سكان الأرض سنويًا.[4]

المحـور الثانـي:الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية

1- مفهــوم الإدارة البيئيــة: يعتبر مفهوم الإدارة البيئية امتداد لمفهوم الإدارة بمعناه العام و خاصة عند تطبيقه في مجالات معينة مثل الإنتاج، المال، البشر...الخ، و عند التنفيذ فهو يعتمد على أساليب الإدارة التقليدية : التخطيط، التنظيم، التوجيه، و ذلك من خلال آليات مختلفة الأنواع و الأشكال لتحقيق أهداف محددة و تقييم الأداء ثم تصحيح المسار.[5]

أما بالنسبة لمفهوم الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية:

هي معالجة منهجية لرعاية البيئة في كل جوانب النشاط الاقتصادي في المجتمع، و أعمال هذه المعالجة هو أصلا عمل طوعي يأتي بمبادرة من قيادات المنشأة أو المؤسسة القائمة بهذا النشاط، و تناول القيادات للأمر لا يقتصر على التقييم النقدي لمزايا إقامة منظومة للإدارة البيئية، بل يندرج أيضا إلى النظر في المخاطر التي تتعرض لها المنشأة إذا لم يشمل الاهتمام للاعتبارات البيئية(الحوادث، القدرة على الحصول على التمويل اللازم، أو التنافس في السوق أو دخول أسواق جديدة).

و لعل أهم أدوات تحقيق هذا الدمج هي إقامة منظومات الإدارة و المحاسبة البيئية التي تعمل على تحسين الأداء البيئي طبقا لسياسة المنشأة البيئية و ما زال العمل يجري بجدية في المنظومة العالمية للمواصفات القياسية **(ISO)** في إطار المواصفة ايزو 14000 ، لتطوير أدوات أخرى أكثر تعقيدا و عمقا و أساليب مختلفة للتقييم البيئي.

2- أهمية تطبيق الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية:

من مظاهر تطبيق الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية بالجزائر نجد:[6]

---

[1] عبد الهادي علي النجار، مبادئ علم الاقتصاد وإدارته في أسلوب أداء الاقتصاد الرأسمالي الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة 1985، 37.

[2] محمد صالح الشيخ، " الآثار الاقتصادية والمالية لتلوث البيئة" ، ووسائل الحماية منها،مرجع سابق،ص 41.

[3] راتب سعود، " الإنسان و البيئة" ، دار الحامد للنشر و التوزيع عام 2003، ص 47.

[4] عادل الشيخ حسين، " البيئة مشكلات وحلول"، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ص 107.

[5] أحمد السيد كريدي،" الادارة ،التنمية والبيئة"،موسوعة الإسلام والتنمية ،03/نوفمبر/2010

[6] OCDE, Les approches volontaires dans les politiques de l'environnement : Efficacité et combinaison avec d'autres instruments d'intervention, OCDE, Paris, 2003, pp20-21.

♣ **الالتزام بالتشريعات** :يسود العالم اليوم تزايد ملحوظ في سياسة حماية البيئة و استراتيجيتها و التشريعات و اللوائح التنظيمية لتنفيذها، و في نفس الوقت هناك أكثر على تحقيق الالتزام بالتشريعات و اللوائح و بطرق مبتكرة في أحيان كثيرة تختلف في منطلقاتها عن الأسلوب التقليدي لتحقيق الالتزام عن طريق السيطرة، مثل أسلوب الاتفاقيات الطوعية بين أجهزة تحقيق الالتزام و المؤسسات الاقتصادية، و التدقيق في تحديد المسؤولية المدنية أو الجنائية في أحداث التلف البيئي، و تقييم حجم التعويضات المطلوبة لإصلاح التلف، أو ابتكار أساليب جديدة قائمة على آليات السوق لتحقيق الالتزام أو تقديم حوافز اقتصادية لتنشيط جهود الالتزام.

- **تزايد الوعي بأهمية الحفاظ على البيئة:** تزايد الوعي بأهمية الحفاظ على البيئة و تزايد الضغط الشعبي على المؤسسات الاقتصادية خاصة الصناعية منها لوقف التلوث و إصلاح التلف البيئي مما فرض على هذه الأخيرة اهتماما متزايدا بالاستجابة لهذا الضغط و تحسين صورة المؤسسة الاقتصادية و إظهارها بمظهر التنظيم الوطني الحريص على مصلحة الوطن، خصوصا و أن الضغط يأخذ الآن أشكالا جديدة مثل إشهار الأداء البيئي للمؤسسة في وسائل الإعلام .

- **المنافســـة:** عزوف المستهلكين عن منتجات المؤسسات ذات الأداء البيئي المتدهور يؤدي إلى إضعاف وضعها التنافسي، هذا الضعف التنافسي ناجم أيضا عن ارتفاع تكلفة إنتاجها نظرا لما يصاحب سوء الأداء البيئي من هدر في الموارد و الطاقة و تدهور في نوعية المنتجات، أما على المستوى الدولي فان عولمة النشاط الإنتاجي و الاقتصادي في عالم اليوم و الاتفاقيات الدولية التي تحكم الأداء البيئي للدولة و منشآتها قد تنتهي باستبعاد إنتاج المنشأة الملوثة من السوق العالمية نتيجة لتشريعات و لوائح تنظيمية تصدر في أقطار بعيدة جدا عن دولة المنشأة .

- **الاعتبارات المالية:**

- الخسائر الناجمة عن الحوادث ذات الآثار البيئية خارج حدود المؤسسة الاقتصادية.
- تحديد التصريفات و مخلفات الإنتاج و فرض الضرائب أو الرسوم عليها.
- مواقف البنوك و شركات التأمين من المؤسسة الاقتصادية و ما قد يؤدي إليه من ارتفاع تكلفة الاستثمارات أو رسوم التأمين.
- عدم تحقيق الوفر في الخامات و السلع الوسيطة و الطاقة الناجم عن استخدام أساليب إنتاج لا ينتج عنها تلوث.

- **متطلبات سوق التصدير:** ممثلو الدول النامية لم يشاركوا بشكل جدي في صياغة المواصفات و مقاييس جودة البيئة إلا أنه في النهاية لا بد من الالتزام بها لدعم قدرة هذه الدول على التصدير.

و يتوقف تطبيق هذه المواصفات على المستوى التكنولوجي و مستوى التنمية الاقتصادية في الدولة و مؤسساتها المنتجة و يتوقع أن تطبيق نظم الإدارة البيئية سيزيد من القدرة التنافسية في السوق العالمية.

3- نظم تطبيق الإدارة البيئية:[1]

3-1- ماهية نظم الإدارة البيئية:

يعرف نظام الإدارة البيئية بأنهُ "هيكل لإدارة المؤسسات الاقتصادية من اجل تقييم تأثيراتها البيئية" ،

كونه " جزءًا من نظام الإدارة في المنظمة يستخدم في تطوير وتنفيذ السياسة البيئية وإدارة الجوانب البيئية."

وفي تعريف أكثر وضوحًا يوصف بأنهُ " جزء من نظام الإدارة في المنظمة يسعى إلى تطوير وتنفيذ

سياستها البيئية وإدارة تفاعلها مع البيئة التي تتواجد فيها ويشير هذا التعريف كما هو الحال في سابقه إلى نظام الإدارة البيئية بوصفهِ نظام إداري ضمن نظام المنظمة الكلي تكمن أهميته في تحديد وبناء السياسة والأهداف البيئية للمنظمة وإنجاز تحقيقها

---

[1] https://hrdiscussion.com/hr61346.html

2-3- مراحل تطبيق نظم الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية:

على وجه العموم فإن المنظمة الراغبة في تطبيق نظام للإدارة البيئية فإن عليها اتباع الخطوات التالية:

* عمل دراسة عن القوانين البيئية في الدولة التي تنطبق على المؤسسة وعلى منتجاتها وعلى أنشطتها وعلى خدماتها وتحديد المعايير البيئية اللازم التقيد بها.

عمل تحليل متكامل عن التأثيرات البيئية الناشئة عن المنتجات والعمليات والخدمات في المؤسسة الاقتصادية فيما يسمى تحليل الأوجه والتأثيرات البيئية.

* عمل قياسات حقلية للفجوة بين التأثيرات البيئية الموجودة وبين المعايير اللازم 136لتقي دبها بغرض وضع الأهداف البيئية والسياسة البيئة للمنشأة وهو ما يسمى المسح البيئي المبدئي.

* عمل دراسة فجوة فيما بين وضع الإدارة البيئي القائم للمؤسسة وبين متطلبات نظام الإدارة البيئية ، وعموما تجرى هذه الدراسة بمعرفة مختصين بالمشاركة مع العاملين بالمنظمة ويستخدم فيها أدوات مختلفة منها "التدقيق" ومنها "المقابلات الشخصية" ومنها "الاستبيانات" وفي نهاية الأمر تتكون صورة محددة عن مدى بعد أو قرب المنظمة عن نظام الإدارة البيئية المرجو.

* تقوم الإدارة العليا للمنظمة بالمشاركة مع المختصين بوضع خطة تنفيذية للخطوات والأعمال اللازم اتخاذها لتغطية الفجوة التي تم تحديدها في الخطوة .

* يتم على التوازي في المؤسسة على تبني وتنفيذ برنامج تدريبي وتوعوي لكل العاملين في المنشأة بمتطلبات نظام الإدارة البيئية المستهدف لإعداد المنشأة للتغيير المطلوب.

* يتم من خلال المسئولين والخبراء تنفيذ الخطة التنفيذية الموضوعة في الخطوة 2 وعلى الإدارة العليا للمنظمة أن تقوم بتوفير الموارد اللازمة للتنفيذ.

* بعد تنفيذ النظام الجديد والمفترض مطابقته لنظام الإدارة البيئية ولمدة معقولة تؤكد استقرار النظام الجديد تقوم الإدارة العليا للمنظمة بتكلبف مختصين ذوي خبرة مناسبة سواء من داخل المنظمة أو من خارجها بإجراء تدقيق شامل على تنفيذ النظام الجديد في المنظمة ، وعادة يتم هذا التدقيق بصورة منهجية وطبقا لخطة موضوعة سلفا.

* تكون نتائج التدقيق عادة "عدم مطابقات" لمتطلبات نظام الإدارة البيئية المستهدف ، ويتم بموازنة الإدارة العليا للمنظمة اتخاذ الإجراءات التصحيحية المناسبة لإغلاق "عدم المطابقات"

تقوم المنظمة بتنفيذ العمليات بصورة منتظمة للحفاظ على مستوى أداء مرضي للمنظمة وطبقا لمتطلبات نظام الإدارة البيئية.

3-3- فوائد نظم الإدارة البيئية في المؤسسات الاقتصادية:

من الامتيازات التي تحققها المؤسسة الاقتصادية من وراء تطبيق نظم الإدارة البيئية نوجزها في :

- تحقيق رضاء العميل وولائه للمؤسسة
- تحسين العلاقة بين المؤسسة الاقتصادية و المجتمع الذي تقطن فيه و تتعامل مع أفراده
- إرضاء المستثمر الذي تتشارك معه.
- تحسين صورة المؤسسة ونسبة المشاركة فى السوق.
- تحسين السيطرة على التكاليف.
- تقليل الحوادث مثل التسممات نتيجة التلوثات البيئية.
- إظهار الاهتمام بالجانب البيئي الذي أصبح محل أنظار المستهلك والدولة معا.
- توفير المدخلات من الخامات والطاقة اللازمة للإنتاج الأخضر.

المحور الثالث: المسؤولية البيئية للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر:تلتزم المؤسسات الاقتصادية بالمسؤولية البيئية ، وذلك تمشيا مع الجهود التي تبذلها الأمم المتحدة الخاصة بالكفاءة البيئية والمالية، حيث أدت هذه الأخيرة إلى خفض إجمالي لإنبعاثات غازات الاحتباس الحراري بنسبة 29٪ منذ بداية البرنامج في عام 2008 .

1- مفهوم المسؤولية البيئية للمؤسسات:المسؤولية البيئية للمؤسسات هي: عبارة عن مشروع, يعمل بالشراكة مع الشركات وذلك لتطوير وتطبيق العديد من المبادرات البيئية داخل قطاع الشركات والأعمال.

2- مميزات المسؤولية البيئية للمؤسسات الاقتصادية:من أهم مظاهر تطبيق المسؤولية البيئية داخل المؤسسات الاقتصادية نجد منها:

- الالتزام البيئي للمؤسسة الاقتصادية: بحيث تقوم المؤسسة بشكل كامل بتضمين مبادئ الاستدامة في عملها, وبحيث يكون لها من خلال أعمالها ونشاطاتها تأثير إيجابي على البيئة والمجتمع.
- إدارة الطاقة والمواد بالمؤسسة الاقتصادية: والتي من خلالها تقوم الشركة بنشاطاتها بحيث تتنبه لتأثير نشاطاتها على النظام البيئي.
- الارتباط الوثيق والفعال مع المساهمين بالمؤسسة: والذي من خلاله تتعامل المؤسسة بشفافية و مساءلة عالية, بحيث تصرح الشركة بشفافية عن نشاطاتها ومعلوماتها الغير سرية وتكون سهلة الوصول.
- **أهمية تبني المسؤولية البيئية في المؤسسة الاقتصادية**:يعتبر تبني المسؤولية البيئية في المؤسسة الاقتصادية ضروريا في عصرنا هذا رغم عدم وجوبه قانونيا، حيث صار المنتج البيئي مطلوبا عالميا ومن المتطلبات الأساسية في شروط الانضمام لمنظمة التجارة العالمية (OMC)، لهذا نجد أن المؤسسة تدمج هذه المسؤولية في الظاهر طوعيا لكن الأصل فيها طابع الإجبار.

وعليه تتمثل في:

- تعزيز المشاركة الشخصية والجماعية.
- زيادة الوعي البيئي لدى العمال وتقديم الحوافز لتشجيع المبادرات الطوعية لمكافحة التلوث.
- البحث عن فرص سوقية من خلال عرض سلع وخدمات مصممة لتحسين البيئة المحيطة.
- البحث في تحسين النتائج الاقتصادية عن طريق القيم بالتحسينات الهيكلية والتكنولوجية لاستعمالها بشكل أقل مقابل القيام بالأشياء بشكل أفضل.
- تضع قواعد تنظيمية جديدة تجعل من الأرض مالكا تنظيميا شرعيا لكل المؤسسات.

4- برنامج (CER) و تحقيق المسؤولية البيئية للمؤسسات الاقتصادية [1]

إن مهمة برنامج (CER) هو تحقيق فوائد بيئية مُستدامة عبر التأثير على سلوك وعمل المؤسسات الاقتصادية للتحول نحو الاستدامة، حيث أنّ العمل على إيجاد منتجات ونماذج أعمال وخدمات ذات استدامة بيئية يشكل تحدي عميق لمعايير العمل الموجودة حالياً, لذلك كانت الجهود المتكاملة من قبل جميع الجهات **والقطاعات كي نتعلم كيفية المحافظة على تحقيق الأرباح ولكن وبنفس الوقت كيفية اتباع السلوك البيئي المُستدام إضافة إلى** أن تحديات الاستدامة لا تتوقف عند موضوع الكفاءة التقنية في الشركة, وإنما تتطرق إلى موضوع معالجة القصور التنظيمي في أي شركة عن طريق إيجاد طرق جديدة في **التفكير , التعلم, والتنفيذ.**

لذلك من خلال تفعيل برنامج ال CER في المؤسسات الاقتصادية نستطيع تحقيق التقدم على هذا الصعيد.

---

[1] http://www.csraward.com/

إن التحول المُلهم على هذا الصعيد لن يتم تحقيقه إلا من خلال البدء أولاً بالعمل على طريقة تفكيرنا من جديد, و تعامل الشركات بشفافية عالية فيما يخص هذا الموضوع.

5- إدماج البعد البيئي في المؤسسات الاقتصادية في الجزائر:

لإدماج البعد البيئي في المؤسسات الاقتصادية في الجزائر وضعت خطة لتجسيد سياستها البيئية تضمنت العناصر التالية:

- حددت الجوانب البيئية، إضافة إلى تقييم التأثيرات البيئية المصاحبة، والمتطلبات القانونية، والسياسة البيئية، والسمات الداخلية للأداء، والأغراض والأهداف البيئية، والخطط البيئية والبرامج الإدارية.
- حددت الجوانب البيئية إضافة إلى تقييم التأثيرات المصاحبة : يتعين أن تعتمد سياسة المنشأة وأغراضها وأهدافها على معرفة الجوانب والتأثيرات البيئية البارزة المصاحبة لأنشطتها أو منتجاتها أو خدماتها. وهذا يمكن أن يضمن أخذ التأثيرات البيئية البارزة المصاحبة لتلك الجوانب في الحسبان عند وضع الأغراض البيئية.

وفيما يلي بعض القضايا التي أخذتها في الاعتبار:

- ما هي الجوانب البيئية لأنشطة ومنتجات وخدمات المؤسسات الاقتصادية ؟
- هل تخلق أنشطة أو منتجات أو خدمات المؤسسة أية تأثيرات بيئية معاكسة بارزة ؟
- هل تملك المؤسسة أسلوبا لتقييم التأثيرات البيئية للمشروعات الجديدة ؟
- هل يحتاج موقع المؤسسة إلى اعتبارات بيئية خاصة ؟
- هل مدى التأثيرات البيئية البارزة هو: محلي، أم إقليمي، أم وطني ؟

إن العلاقة بين الجوانب البيئية والتأثيرات هي ذاتها ما بين السبب والأثر.

ويرجع البعد البيئي إلى إحدى عناصر أنشطة أو منتجات أو خدمات المؤسسات الاقتصادية، ذات التأثير المفيد أو المضر للبيئة وعلى سبيل المثال يمكن أن يتضمن تصريف أو انبعاث أو استهلاك أو إعادة استخدام مادة أو ضوضاء.

وتتم عملية إدماج البعد البي\ي في المؤسسة الاقتصادية في أربعة خطوات:

– الخطوة الأولى: اختيار نشاط أو عملية: ينبغي أن يكون حجم النشاط أو العملية المختارة، كبيرة بالقدر الذي يستحق الفحص، وصغيرة بالقدر الذي يكفي الفهم.

– الخطوة الثانية: تعريف الجوانب البيئية للنشاط أو المنتج أو الخدمة : يتم تعريف أكبر قدر ممكن من الجوانب البيئية المصاحبة للنشاط أو العملية المختارة.

– الخطوة الثالثة: تعريف التأثيرات البيئية: يتم تعريف أكبر قدر ممكن من التأثيرات البيئية الفعلية والكامنة الإيجابية والسلبية، المصاحبة لكل جانب يجري تعريفه.

– الخطوة الرابعة: تقييم دلالات التأثير: قد تختلف دلالات كل من التأثيرات البيئية المعرفة لكل مؤسسة إقتصادية، ويمكن للقياس الكمي أن يعاون في الحكم

- تطبيق المؤسسات الاقتصادية للتشريعات والقوانين الأخرى :
- يتعين أن تضع المؤسسة أساليب للتعرف على كل التشريعات والقوانين الأخرى التي تخضع لها، والتي تكون على صلة مباشرة بالجوانب البيئية لأنشطتها أو منتجاتها أو خدماتها.
- وفيما يلي بعض الأحكام التي ينبغي أخذها في الاعتبار بالنسبة للتشريعات والقوانين الأخرى:

– كيف تتابع المؤسسة التشريعات والقوانين ؟

– كيف تتابع المنشأة التعديلات التي تطرأ على التشريعات والقوانين الأخرى؟

- ويتعين على المؤسسة لكي تحافظ على استمرار التزامها بالقانون، أن تعرف وتستوعب القوانين التنظيمية التي تخضع لها أنشطتها أو منتجاتها .

- وضع الأغراض والأهداف البيئية:

- ينبغي وضع الأغراض لتحقيق البعد البيئي للمؤسسة الاقتصادية، وهذه الأغراض هي الغايات الكلية للأداء البيئي المحددة في السياسة البيئية، وعندما تضع المؤسسة أغراضها فعليها أن تأخذ في حسبانها أيضا نتائج الفحص البيئي والجوانب البيئية المعرفة والتأثيرات البيئية المصاحبة، وعندئذ يمكن وضع الأهداف البيئية التي تحقق تلك الأغراض في إطار فترة زمنية معينة ، ويتعين أن تكون هذه الأهداف محددة وقابلة للقياس ، تضع مؤشرات لقياس الأداء البيئي، ويمكن أن تستخدم هذه المؤشرات أساسا لتقييم منظومة الأداء البيئي، كما توفر المعلومات عن كل من منظومة الإدارة البيئية ومنظومات التشغيل، ويمكن تطبيق الأغراض والأهداف بوجه عام على المنشأة بأكملها، أو على مدى ضيق في خصوصية الموقع أو أنشطة محددة.

- تنفيذ السياسة البيئية وتوفير المدخلات لصياغتها:[1]

- ينبغي أن تأخذ السياسة البيئية في اعتبارها ما يلي:

- رسالة المؤسسة الاقتصادية، ورؤيتها، وقيمها وعقائدها ، المتطلبات والاتصالات مع الأطراف المعنية ، التحسين المتواصل ، الحد من التلوث، المبادئ الإرشادية ، الالتزام باللوائح والقوانين البيئية والسمات الأخرى التي تخضع لها المؤسسة.

- هل لدى المؤسسة سياسة بيئية تتعلق بأنشطتها، ومنتجاتها، وخدماتها ؟

- هل تعكس السياسة على قيم المؤسسة ومبادئها الإرشادية ؟

- هل ترشد السياسة إلى وضع الأغراض والأهداف البيئية ؟

- هل تقود السياسة المؤسسة نحو رصد التكنولوجيا الملائمة والخبرات الإدارية ؟

ويتعين أن تأخذ السياسة البيئية في اعتبارها أن كل الأنشطة أو المنتجات أو الخدمات يمكن أن تسبب تأثيرات على البيئة، وتعتمد المواد الواردة في السياسة على طبيعة المؤسسة ، وفضلا عن الخضوع للوائح البيئية.

نتائج الدراسة:عملت دراستنا على التعرف على واقع المسؤولية البيئية في المؤسسات الاقتصادية الجزائرية ، وقد أجابت الدراسة عن تساؤل البحث من حيث تتبع وضع المؤسسات في الإدارة البيئية، كما توصلنا إلى عدة نتائج نذكر منها:

- وجود مستوى جيد نوعا ما للمسؤولية البيئية في المؤسسة الاقتصادية في الجزائر ، و أعزز هذه النتيجة إلى الخصوصية التنظيمية التي تتميز بها المؤسسة من مرونة في الاستجابة للمتغيرات الخارجية والتي تدار وتوجه من قبل المسير الذي يتولى مهام المسؤولية البيئية بنفسه..

- يعتبر تبني المسؤولية البيئية في المؤسسة الاقتصادية في الجزائر ضروريا في عصرنا هذا رغم عدم وجوبه قانونيا، حيث صار المنتج البيئي مطلوبا عالميا ومن المتطلبات الأساسية في شروط الانضمام لمنظمة التجارة العالمية (OMC)، لهذا نجد أن المؤسسة الاقتصادية تدمج هذه المسؤولية في الظاهر طوعيا لكن الأصل فيها طابع الإجبار.

- لتحسين القدرة التنافسية للمؤسسات الجزائرية لابد من رفع فعالية النفقات المالية من الميزانيات، يكون من الضروري إقامة علاقات تنسيق وثيقة مع الوزارات المكلفة بالاقتصاد والمالية و البيئة.

- توصلت الدراسة إلى أن المؤسسة الاقتصادية في الجزائر لم تقيد بالقوانين والتشريعات البيئية داخلها بنسبة كبيرة.

- يتوجب على الجزائر تفعيل المسؤولية البيئية في المؤسسة ليكون لها دور في دعم نظم الإدارة البيئة.

الخاتمــة:

تنظر العديد من المؤسسات إلى البيئة كعنصر لا يمكن التحكم فيه و التي عليها أن تتأقلم و تتكيف معه، و هذا ما يسمى بالتكيف البيئي و هو القدرة على التوازن و الانسجام بين المؤسسة و البيئة، و يقاس هذا التكيف بمدى قدرة المؤسسة على

[1] Alison JAMISON, Marlo RAYNOLDS, Peggy HOLROYD, Erik VELDMAN, Krista TREMBLETT, P08.

توفير الاحتياجات المادية و البشرية لاستغلال الفرص التسويقية المتاحة و تجنب التهديدات و الإخطار التي تواجهها في التطوير و الحصول على تأييد المجتمع.

فلهذا إن دراسة المسؤولية البيئة للمؤسسات الاقتصادية في الجزائر تفيدها في وضع الاستراتيجيات الفعالة من خلال تحليل عوامل القوة و الضعف و معرفة الفرص و التهديدات و العوامل التي يمكن التحكم بها و العوامل التي لا يمكن التحكم بها، فإن نجاح المؤسسة في تحقيق أهدافها يعتمد على قدرتها على التكيف و الانسجام مع بيئتها.

المراجع:

المراجع باللغة العربية:

➢ **الكتب:**

1. إبن منظور،" لسان العرب"،الجزء الأول،دار التراب العربي،1999.
2. خالد محمد القاسي،وجيه جميل البعيني،" حماية البيئة الخليجية،التلوث الصناعي و أثره على البيئة العربية العالمية،" المكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية،1999.
3. راتب سعود، " الإنسان و البيئة" ، دار الحامد للنشر و التوزيع عام 2003.
4. سامح غرايبية، يحي الفرحان، " المدخل إلى العلوم البيئية "، الطبعة العربية الثالثة، الإصدار الثاني، دار الشروق للنشر والتوزيع،2002.
5. عادل الشيخ حسين، " البيئة مشكلات وحلول"، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
6. عبد الهادي علي النجار، مبادئ علم الاقتصاد وإدارته في أسلوب أداء الاقتصاد الرأسمالي الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية، القاهرة 1985.
7. علياء حاتوغ بوران،محمد حمدان أبو دية، " علم البيئة "، دار الشروق،عمان،1994.
8. محمد صالح الشيخ، الآثار الاقتصادية والمالية لتلوث البيئة، ووسائل الحماية منها،ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية، 2002.

➢ **الموسوعات العلمية:**

1. أحمد السيد كريدي،" الادارة ،التنمية والبيئة"،موسوعة الإسلام والتنمية ،03/نوفمبر/2010.

المراجع باللغة الفرنسية:

❖ **Livre** :

1. Alison JAMISON, Marlo RAYNOLDS, Peggy HOLROYD, Erik VELDMAN, Krista TREMBLETT.
2. OCDE, Les approches volontaires dans les politiques de l'environnement : Efficacité et combinaison avec d'autres instruments d'intervention, OCDE, Paris, 2003.

مواقع الإنترنيت:

1. http://www.csraward.com/
2. https://hrdiscussion.com/hr61346.html

تفعيل أدوار جمعية أولياء التلاميذ كآلية لتوطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع

د تيعشادين محمد-أ.هيزوم فضيلة
جامعة تيزي وزو- جامعة الأغواط

. الملخص:

بالنظر للطابع الاجتماعي للعملية التربوية التعليمية، فإنه تشترك العديد من المنظمات والجمعيات والنوادي الاجتماعية مع المدرسة في أداء أدوارها المنوطة بها، ولعل جمعية أولياء التلاميذ من بين هذه التنظيمات والجمعيات الاجتماعية، التي من المنطقي أن تشترك مع المدرسة في أداء الرسالة والمهمة التربوية النبيلة الموكلة لها، من خلال الأدوار العديدة التي تقوم بها، سواء منها الأدوار الإدارية أو الأدوار البيداغوجية، فضلا عن الأدوار الاجتماعية والثقافية، المنصوص عليها في مراجع التشريع المدرسي في المنظومة التربوية الجزائرية.

ولذا فجمعية أولياء التلاميذ تضطلع بالعديد من الأدوار التربوية ذات الطابع الاجتماعي التربوي والثقافي، كدور فعال في تحقيق المدرسة للأهداف التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تسعى إلى تحقيقها، ولا شك أن هذا يرمي إلى تحقيق هدف ربط العلاقة أكثر بين المدرسة والمجتمع، وفي هذا الإطار يأتي هذا المقال للإشارة واقتراح بعض الآليات، التي قد تساهم في الربط بين المدرسة والمجتمع، من خلال تفعيل أدوار جمعية أولياء التلاميذ في ضوء هذه العلاقة.

الكلمات المفتاحية: جمعية أولياء التلاميذ، التشريع المدرسي، الأدوار التربوية

Summary :

In view of the social nature of the educational process, many organizations, associations and social clubs participate with the school in the performance of its assigned roles, The Association of Parents of Students among these organizations and social associations, which makes sense to participate with the school in the performance of the mission and the noble educational mission, through the many roles that are carried out, Both administrative roles and pedagogic roles, as well as the social and cultural roles entrusted to them, in references to school legislation in the Algerian educational system.

Therefore, the Association of the parents of the pupils are full of many educational roles of social and educational nature, as an effective role in achieving the school for the educational, social, economic and political goals that seek to achieve them, There is no doubt that this aims to achieve the goal of linking the relationship more between the school and the community, and in this context comes the intervention of the signal and the creation of some mechanisms, which may contribute to the linkage between school and society, through activating the roles of the Association of parents in light of this relationship.

. مقدمة:

تعتبر العملية التربوية عملية متكاملة، وفق نسق من العناصر التي تساهم العديد من العوامل في التأثير عليها، ومنه التأثير على أداء المدرسة للرسالة التربوية، المندرجة في إطار المنهاج الدراسي، فالأسرة تساهم في العملية التربوية، وكذا الجمعيات والنوادي والمؤسسات ذات الطابع الثقافي التعليمي، أيضا تساهم في ذلك، فضلا عن دور وسائل الإعلام في ذلك، فهذه المجالات تعد عناصر مجتمعية ترتبط بالمدرسة بحيث تؤثر فيها وتتأثر بها، وهذا ما يدفعنا للقول بوجود دورا لمختلف منظمات ومؤسسات المجتمع في العملية التعليمية.

وفي إطار علاقة الأسرة بالمدرسة، ومدى مشاركة الأسرة ممثلة بأولياء أمور التلميذ في العملية التعليمية، يمكن لجمعية أولياء التلاميذ، أن تكون حلقة وصل بين المدرسة والأسرة، أين تساهم في إقامة علاقة تربوية ذات أبعاد سوسيولوجية، يضمن تفاعل المدرسة بمحيطها الاجتماعي، من خلال الأدوار التنسيقية التي تضطلع بها جمعية أولياء التلاميذ، في

مساعدة المدرسة في أداء مهامها المنوطة بها، إسهاما منها في تحقيق المدرسة والمنظومة التربوية ككل للأهداف والأغراض المرجوة منها.

وإذا عدنا لأدوار جمعيات أولياء التلاميذ في العملية التعليمية، من خلال مشاركة المدرسة في ذلك، يمكن أن نشير للعديد منها، فمنها الشق المتعلق بالثقافة التربوية من حيث تنظيم تظاهرات ثقافية تربوية بالتنسيق مع المدرسة، كما أنها لها الشق المتعلق بالجانب الاجتماعي، من حيث مساهمة الجمعية في توطيد العلاقة أكثر بين المدرسة والمجتمع، على اعتبار ما تمثله من وزن في هذا الإطار، بحيث يمكن أن تلعب حلقة وصل بين المدرسة والمجتمع، من خلال النشاطات التربوية ذات الطابع الاجتماعي الذي يمكن أن يمارسه التلميذ خارج المدرسة، فمن ناحية تساهم في ربط التلميذ أكثر بالمجتمع فتهيؤه ليكون فردا اجتماعيا، يضطلع بمختلف الأدوار في السعي بالمجتمع للتطور والرقي ومواكبة ركب الحضارة، ومنه المساهمة في جعل المجتمع يواكب العصر من خلال الارتباط بالأصول الاجتماعية التي يمتاز بها المجتمع الجزائري، كما يمكن أن تسهم جمعية العلماء في تنظيم تظاهرات اجتماعية مرتبط بالتراث المادي واللامادي للمجتمع، لفائدة التلميذ خارج المدرسة، هذا طبعا دعما لدور المدرسة في نقل التراث الاجتماعي عبر مختلف عصور وأجيال المجتمع.

ومن خلال ما سبق، يمكن أن نتأكد بما يمكن أن تلعبه جمعية أولياء التلاميذ من أدورا في مجال توطيد العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع، أين يتأثر المجتمع بمخرجات المدرسة والمنظومة التربوية على السواء، وبدورها تتأثر المنظومة التربوية بما يبدعه أفراد المجتمع من قيم علمية وحضارية، تصبح محتوى تربوي يمارس في إطار المنهاج التربوي المرسوم للمدرسة، كما يمكن أن تتأثر المنظومة التربوية ومحتويات المنهاج، وما تتضمنه المدرسة من مدخلات على المنظومة التربوي، تتعلق بحاجات المجتمع وتطلعاته وغاياته في الحاضر والمستقبل.

وفي إطار هذا المقال، سوف لن تكون العلاقة بين جمعية أولياء التلاميذ بالمدرسة محور حديثنا فحسب، بل سنتجاوز ذلك من خلال محاولة تسليط الضوء على مختلف الأدوار التربوية التعليمية والثقافية والاجتماعية والإدارية، والتي يمكن أن تلعبها جمعية أولياء التلاميذ، في دعم وظيفة المدرسة للوصول إلى أهدافها، وهذه الأدوار بالطبع لها من الأهمية ما يكفي لكي نحاول تفعيلها في الواقع التربوي والاجتماعي الجزائري، ولعل هذه العملية المتمثلة في تفعيل هذه الأدوار المختلفة، هي التي تواجه العديد من العراقيل الإدارية والعراقيل التشريعية والمدرسية التعليمية، يضاف إليها العراقيل الاجتماعية، ونحن في هذا المقال، سوف نقدم في نهايته مجموعة من الاقتراحات والآليات التي من شأنها أن تجعل من جمعيات أولياء التلاميذ، عنصرا وطرفا فعالا في العملية التربوية، مساهما في تحقيق المدرسة والمنظومة التربوية ككل، لأهدافها المختلفة التي ترتبط بالضرورة بما ينتظره المجتمع منها.

01. تعريف جمعية أولياء التلاميذ:

تعرف جمعية أولياء التلاميذ بأنها: « تمثل الجمعية اتفاقية تخضع للقوانين المعمول بها، وتجمع في إطارها أشخاص طبيعيون أو معنويون على أساس تعاقدي ولغرض غير مربح، كما يشتركون في تسخير معارفهم ووسائل لمدة محددة أو غير محددة من أجل ترقية الأنشطة ذات الطابع المهني والاجتماعي والعلمي والديني والتربوي والثقافي والرياضي على الخصوص» (القانون 90/12).

. أما بالمعنى الخاص فتعرف جمعية أوليات التلاميذ بأنها: « تعريف جمعية أولياء التلاميذ هي جمعية تتكون من أولياء التلاميذ الذين يزاولون دراستهم بصفة منتظمة في مدرسة معينة وتتميز بنفس الهيكل التنظيمي المعمول به في الجمعيات والنوادي الثقافية والاجتماعية» (الخطيب، 2007، ص 163).

كما تعرف أيضا بأنها: « مجموعة من مجالس الآباء والمدرسين تبحث عن المشكلات التي يواجهها التلاميذ ولزيادة التعاون بين الأسرة والمدرسة من أجل تحقيق النمو المتكامل للتلميذ، وتنمية المدرسة وتقديم الخدمات لها» (العناني، 2000، ص 109).

أما في القانون التوجيهي للتربية والتعليم في الجزائر تعرف جمعية أولياء التلاميذ على أنها: « جمعية تتمثل في مجالس الآباء والمعلمين تكون في كل مدرسة من مختلف مستويات المراحل التعليمية وتظم الآباء والمعلمين وأعضاء من بين أفراد المجتمع المدني المهتمين بالعملية التعليمية، وتعتبر هذه الجمعية في مفهوم القانون الجزائري تجمع أشخاص طبيعيين أو معنويين على أساس تعاقد لمدة محددة أو غير محددة» (الجريدة الرسمية، 20/2012، ص 34).

من خلال التعريفات السابقة لجمعية أولياء التلاميذ، يمكن أن نحدد ماهيتها من خلال الإشارة لمجموع الخصائص المميزة للجمعية، والتي تتمثل في:

ـ هي هيئة جمعوية لا تختلف عن باقي النوادي والجمعيات من حيث الهيكل والدور والتشكيل التنظيمي الذي تتميز به.

ـ هي عبارة عن تجمع لمجموعة من الأشخاص يقتربون من حيث الأسس والمعايير والأفكار والمبادئ والأهداف التي يسعون لتحقيقها، بحيث تظم الجمعية أشخاص ممثلين في المعلمين أولياء التلاميذ، ومختلف الفاعلين في المجتمع المهتمين بالعملية التربوية.

ـ لا تقتصر الجمعية في وجودها على مدرسة دون غيرها من المدارس، بحيث كل محيط اجتماعي يحيط بالمدرسة يكون ملزما بتشكيل هذه الجمعية، لكي تشترك الأسرة والمدرسة في العملية التربوية التعليمية.

ـ هي هيئة تنظيمية ليست بمعزل عن قطاع التربية من حيث علاقته بالبيئة الاجتماعية، بحيث تتولى أدوار في مجال التربية المجتمعية بالتنسيق مع المدرسة، أين لها صلاحية إبداء الرأي في مختلف القضايا التربوية أو الاجتماعية ذات الطابع التربوي.

ـ جمعية أولياء التلاميذ تنظيم جمعوي يخضع لمختلف التشريعات والقوانين المنظمة للنشاط الجمعوي من جهة، والمنظمة لسيرورة المنظومة التربوية من جهة ثانية، والتي لا ينبغي أن تتصرف إلا وفق هذا الجانب التشريعي الذي ينظم مهامها وأدوارها.

ـ تعد جمعية أولياء التلاميذ بموجب القوانين والأطر النظرية التربوية عنصرا وطرفا فاعلا في العملية التربوية والتعليمية، بحيث أن المشاركة في تنفيذ المدرسة لرسالتها التربوية، هي من أسباب ودواعي إنشاء هذه الجمعية.

وعليه من خلال ما سبق يمكن أن نتأكد من الأدوار المهمة التي يمكن أن تقوم بها جمعية أولياء التلاميذ، في كل مناحي العمل المدرسي، سواء التعليمي أو التثقيفي أو أدوار مرتبط بمساعدة المدرسة على القيام بأدوارها على أكمل وجه، بما في ذلك توفير الوسائل وتوفير بيئة مدرسية مناسبة للنشاط المدرسي بالنسبة للمعلم والتلميذ والإدارة المدرسية على وجه سواء.

02. أدوار جمعية أولياء التلاميذ: تلعب جمعية أولياء التلاميذ في مجال سعيها لتوطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع، العديد من الأدوار المساعدة للمدرسة، في تحقيق الأهداف التي رسمت لها في المنهاج، بحيث تتوزع هذه الأدوار في مجموعة من المجالات، بحيث لجمعية أولياء التلاميذ كما أسلفنا من قبل في إطار هذه المداخلة، العديد من الأدوار التربوية التعليمية، والثقافية والاجتماعية والإدارية، التي تساعد المدرسة في القيام بمهمتها التربوية على أكمل وجه، وهي أدوارا لا تقل أهمية عن أدوار كلا من المعلم والإدارة المدرسية، من حيث مساهمتها في نجاح العملية التربوية، أما هذه الأدوار فتتمثل في:

2. 1. الأدوار التربوية التعليمية:

ترتبط هذه الأدوار أساسا بالعملية التربوية التعليمية، التي تمارس من طرف كل الفاعلين في المجال التربوي داخل المدرسة والأسرة على حد سواء، أين تتضمن مجموعة من الأدوار التي من شأنها المساهمة في نجاح العملية التعليمية/ التعلمية، وتتمثل هذه الأدوار في:

ـ تبادل الرأي والمشورة في بعض الأمور التعليمية والتربوية، التي تنعكس إيجابيا على مستوى التحصيل الدراسي والمعرفي للتلاميذ، ومنه رفع مستوى كفاءة ومردود المدرسة بصفة خاصة، والمنظومة التربوية بصفة عامة، بحيث يمكن التعاون مع المدرسة في العمليات التقويمية الشاملة بشأن مسألة التحصيل المدرسي للتلميذ، واقتراح حلول وسبل لعلاج مشكلات الضعف التحصيلي للتلميذ، من خلال تبادل الرأي حول الأسباب والعوامل التي ساهمت في ذلك، ومن ناحية أخرى يمكن أن تقترح الجمعية حلولا عملية للحفاظ على المنجزات والمكاسب والنجاحات التي تحرزها المدرسة، والسعي للحفاظ على ذلك قدر الإمكان.

ـ تنظيم حملات تحسيسية من شأنها أن تساهم في الرفع من مستوى الوعي التربوي والتعليمي لدي أولياء أمور التلاميذ، ومساعدتهم على فهم مختلف العوامل والمتغيرات التي تؤثر على نحو معين على مستوى التحصيل العلمي للتلميذ، أين يساهم ذلك في إشراك الأسرة في العملية التعليمية/ التعلمية، لتحقيق أهداف المدرسة التي حددت مسبقا، ذلك أن عدم وجود علاقة وطيدة بين المدرسة وجمعية أولياء التلاميذ في عقود خلت، إنما راجع لنقص الوعي لدى شريحة واسعة من أولياء الأمور، بأهمية مشاركتهم وانخراطهم في جمعية أولياء التلاميذ، التي يمكن أن تمنح لهم أدوار تربوية تعليمية هامة، لا تقل شأنا عن تلك التي يمكن أن يقوم بها المعلم أو تقوم بها الإدارة المدرسية.

ـ التدخل بمختلف الإجراءات التي من شأنها أن تدعم وتحسن مردودية العملية التعليمية والمدرسية على حد سواء، مثل تقديم العون للمعلم على تنفيذ البرامج الدراسية، الاشتراك مع المدرسة في تحديد جداول التوقيت وفق لما يتناغم مع البيئة المحلية المحيطة بالمدرسة...الخ (أدهم، د ت، ص 4).

ـ تنسيق عملية التعاون بين المعلمين وأولياء التلاميذ، بغية الاشتراك في معالجة المشكلات التعليمية وصعوباتها، والتي تواجه التلاميذ في مسيرتهم الدراسية، ومنه المساهمة في علاجها للقدر الذي يجعل المسيرة الدراسية التلميذ فعالة وناجحة، بحيث يمكن أن تعرقل مشكلة المناخ والبيئة المحيطة بالمدرسة أداء المعلم والتلميذ، من حيث جدول التوقيت الأسبوعي مثلا، الذي قد يختلف بين البيئة الريفية والبيئة الحضرية، ومنه تشارك الإدارة المدرسية مع جمعية أولياء التلاميذ، بغرض إعداد توقيت أسبوعي يلبي حاجات ورغبات المعلم والتلميذ، وفقا لما تنادي به الاتجاهات المعاصرة في التربية وإعداد المنهاج وتنظيم عناصره، فضلا عما قد يعترض المدرسة من مشكلات أخرى، يكون بمقدور جمعية أولياء التلاميذ أن تقوم بحلها ووضع المدرسة في أحسن الظروف لتؤدي الرسالة التربوية والتعليمية الموكلة بها بكل سلاسة ونجاح (الحريري، 2010، ص 208).

ـ تدارس ومناقشة المناهج الدراسية بمختلف عناصرها، من كتب ومضامين البرامج وطرق ووسائل التدريس، والخطط التربوية السنوية التي ترسمها المدرسة، وتقديم الاقتراحات الضرورية بشأن ذلك، من خلال التنسيق مع الإدارة المدرسية، بغرض ضمان التطبيق المحكم والسلس للمنهاج لتحقيق أهداف المدرسة والمنظومة التربوية (الخطيب، 2007، ص 164)، ففي ظل تحسن المستوى التعليمي، ونسبة التمدرس في أوساط فئات شاسعة ممثلة لجمعيات أولياء التلاميذ، يمكن أن يكون ذلك قد أدى لوعي وإدراك الأولياء بمختلف عناصر المنهاج ومتطلباته الاجتماعية والبيئية والاقتصادية والسياسية، ومن ما من شأنه أن يجعل الأولياء بإمكانهم تقديم ملاحظات واقتراحات بشأن مختلف عناصر المنهاج، بالقدر الذي يجعله يسهم في تحسين المنهاج وتطويره، للمدى الذي يمكنه من المساهمة في التأثير الإيجابي على مختلف مجالات وميادين الحياة الاجتماعية.

2 . 2. الأدوار الاجتماعية: تحمل هذه الأدوار الأنشطة التربوية الملحقة ذات الطابع الاجتماعي للعملية التعليمية/ التعلمية، والتي تتمثل في:

ـ الإشراف على النشاطات والرحلات المدرسية للتلاميذ، بالتعاون مع الإدارة المدرسية بهدف دعم كل ما من شأنه أن يساهم في جعل المدرسة تتفتح على المحيط الاجتماعي، لجعل العلاقة وثيقة بين المدرسة والمجتمع، على اعتبار أن خلق جيل من

الأفراد يتميزون بالنزعة الاجتماعية القائمة على المنظومة السلوكية الإيجابية وفق معايير المجتمع، من الأهداف الاجتماعية للمدرسة، والتي لا يمكن أن تتحقق إلا من خلال تفتح المدرسة على المحيط الاجتماعي، وختام هذا المبدأ وهذه المهمة الاجتماعية المنوطة بالمدرسة، تكمن في جعل الفرد قادرا على التفاعل مع المحيط الاجتماعي، تفاعلا يجعل الفرد قادرا فعلا على خدمة المجتمع والتأثير فيه إيجابيا من خلال كل ما يبدعه من قيم وعادات تدعم أواصر الروابط بين مختلف شرائح أفراد المجتمع.

ـ تقديم الاقتراحات بشأن بعض النشاطات المدرسية لفائدة التلاميذ، بغرض جعل المدرسة تؤدي الوظيفة الاجتماعية الموكل لها، في إطار الاستجابة لتطلعات وأهداف المجتمع، في تكوين أجيال تكون قدوة للغير في المجتمع، بالنسبة للنموذج الذي يجب أن يتسم به المواطن الصالح في المجتمع، بحيث أن جمعية أولياء التلاميذ ملزمة عرفا وقانونا وأخلاقيا، بأن تشارك المدرسة في المهمة النبيلة التي تقوم بها، في مجال القيم الأخلاقية للمجتمع، أين تسعى لغرسها لدى الأجيال وتمكينهم من تكوين النموذج الأخلاقي الصالح الذي يسهم في الحفاظ على النسق القيمي الأخلاقي الذي يميز المجتمع الجزائري المسلم عن باقي المجتمعات، بحيث يمكن للجمعية أن تنظم حملات التوعية والتهذيب الخلقي بواسطة دعم الأنشطة الثقافية المدرسية المتعلقة بهذا الجانب، مثل تنظيم مسرحيات هادفة المعني والمغزى في المجال الخلقي، تنظيم تظاهرات علمية من محاضرات وملتقيات وندوات يمكن أن تفيد التلميذ في هذا الجانب.

ـ الاشتراك مع المدرسة في غرس القيم والمثل الاجتماعية، التي يمتاز بها المجتمع الجزائري، بحيث يمكن أن تساهم جمعية أولياء التلاميذ، في تنظيم ندوات ومحاضرات في هذا الخصوص، من خلال التنسيق واستدعاء الاختصاصيين في هذا المجال للمشاركة فيها (سهير، 2001، ص 252)، فثقافة المجتمع بمختلف مكوناتها من عادات وتقاليد وعلوم وفنون، تعد جانبا من الأهداف التي تسعى المدرسة لتكريسها وغرسها لدى الأجيال المتعاقبة على المجتمع، ولا شك أن لجمعية أولياء التلاميذ دورا في ذلك، أين يمكن أن تقوم بتوعية الأولياء بأهمية المشاركة مع المدرسة في العملية التعليمية / التعلمية، بحيث أن الجميعة المكونة من أولياء الأمور يمكنها أن تكون الرائد في جعل الأسرة تضطلع بالدور التربوي الثقافي جنبا إلى جنب مع المدرسة، بغرض حماية الأجيال من التأثيرات الثقافية للغير، في ظل الانفتاح الذي يعرفها الإعلام على الساحة الدولية.

ـ دراسة حاجات المجتمع التي لها علاقة بالعملية التربوية التعليمية، ودراسة مختلف المشكلات التي تحول بين المدارسة وتلك الحاجات، مع تقديم الحلول التي من شأنها أن تجعل المدرسة مؤسسة اجتماعية خلاقة وبناءة للمجتمع، وتساهم في تحقيق التماسك الاجتماعي وضمان التطور والحراك الاجتماعي وفق أسس صحيحة، ذلك أن عمل المنخرطين في الجمعية في أعمال تطوعية تساهم في علاج بعض المشكلات التي تعترض عمل المدرسة، والحيلولة دون فعاليتها في الاستجابة لحاجات وأغراض المجتمع، مهمة يمكن أن تتحقق في حالة ما صلحت النيات واستنهضت الهمم، لدى كل الفاعلين المحيطين بالمدرسة في علاج تلك المشكلات، وتقديم ما أمكن من إعانات تدعم عملية التحصيل الدراسي والعلمي للتلميذ، لتهيئته لخدمة المجتمع مستقبلا، فيمكن أن تنظم جمعية أولياء التلاميذ حملات تطوعية، بغرض جمع الكتب وحث الأفراد على التبرع بها للمكتبات، خدمة للمعلم والتلميذ على حد سواء وتمكينهما من مصادر العلم والمعرفة، فضلا عن عمل الجمعية على جمع تبرعات مالية تساهم في اقتناء الوسائل التعليمية التي لا تتوفر عليها المدرسة، كل هذا يمكن أن يشكل مساهمة فعالة من جمعية أولياء التلاميذ، في تمكين المدرسة من إحداث التغير الاجتماعي المنشود، بهدف المساهمة في تطور المجتمع ورقيه في مختلف المجالات (أدهم، د ت، ص 7).

ـ في مجال التنشئة الاجتماعية، تقوم جمعية أولياء التلاميذ، بالتنسيق والاتصال مع المدرسة، للاستفسار عن كل ما له علاقة بالسيرورة العامة لتمدرس التلميذ، خصوصا في مجال التنشئة السلوكية والأدبية، وفق لمعايير وقيم المجتمع، بحيث من الأدوار النبيلة التي يفترض أن تضطلع بها جمعية أولياء التلاميذ، دفع الأسرة لتكون شريكا ذات أهمية بالغة في التنشئة

الاجتماعية للتلاميذ، بحيث يمكن للجمعية أن تعمل كمنسق بين الأسرة والمدرسة، لدفعهما للعمل بشكل متناغم ومتناسق لتنشئة الأجيال تنشئة سوية صالحة تساهم في إرساء قواعد الأخلاق والفضيلة في المجتمع.

2. 3. الأدوار الثقافية: في هذا المجال تقوم جمعية أولياء التلاميذ بالاشتراك مع المدرسة، بتنظيم تظاهرات ثقافية لفائدة التلاميذ، تساهم في غرس مختلف عناصر التراث ثقافي للمجتمع، من تاريخ وفنون وعادات وتقاليد، وكل ما له علاقة بالتراث المادي واللامادي للمجتمع، مثل تنظيم رحلات لمتاحف تاريخية وثقافية تعبر عن الأصول الثقافية للمجتمع الجزائري، تنظيم رحلات لاكتشاف عادات وتقاليد مناطق الوطن...الخ.

كما يمكن لجمعية أولياء التلاميذ، المشاركة في تنظيم محاضرات وتظاهرات تكون الهوية الثقافية للمجتمع الجزائري محورا لها، من خلال اغتنام العطل المدرسية، والمناسبات الثقافية للقيام بمثل هذه الأنشطة، (رائدة، 2006، ص 25)، بحيث أن الموروث الحضاري المادي واللامادي للمجتمع الجزائري، يزخر بعادات وتقاليد وعناصر ثقافية، ما يجعل من جمعية أولياء التلاميذ أن تجعل المدرسة تواكب مختلف هذا التراث، من خلال دورها التعليمي ودورها التثقيفي للأفراد والجماعات في المجتمع الجزائري، بحيث يمكن للمدرسة وجمعية أولياء التلاميذ أن يعملان جنبا إلى جنب على تنظيم تظاهرات ثقافية تساهم في إحياء ذلك التراث الثقافي، والعمل على إرسائه في الفكر الجمعي للتلميذ، ومن هنا يمكن أن يكون لهذا الدور الثقافي لجمعية أولياء التلاميذ، دورا مهما في مساعدة المدرسة في مهمتها المتعلقة بالحفاظ على التراث الثقافي للمجتمع الجزائري، والمساهمة في نقله عبر الأجيال المختلفة للمجتمع الجزائري.

2. 4. الأدوار الإدارية: لا تقتصر أدوار جمعية أولياء التلاميذ في العملية التربوية، عن الأدوار الاجتماعية والتعليمية والثقافية، بل وتتعدى ذلك إلى أدوار إدارية، مساعدة للإدارة المدرسية في السهر على السير الحسن للعملية للتعليمية/ التعلمية، بحيث من بين هذه الأدوار نذكر:

- مشاركة المدرسة في توفير الرعاية الصحية الجسدية والنفسية للتلميذ، بالنظر لما يمثله هذا الجانب من أهمية للمسيرة الدراسية للتلميذ ونجاحه الدراسي، من حيث توعية الأسرة بأهمية الاعتناء بصحة التلميذ، وتنظيم حملات الفحوص الدورية للتلميذ بالتنسيق مع قطاع الصحة المدرسية، وتنظيم حملات التوعية للأسرة والتلميذ، تخص جانب الصحة العامة للتلميذ، فمثلا في هذا الخصوص يمكن لجمعية أولياء التلاميذ المشاركة بدور تنسيقي لحملات التلقيح المنظمة لفائدة أطفال وتلاميذ التعليم الابتدائي، المشاركة بأدوار تنسيقية مع المدرسة لتنظيم حملات الفحوص المدرسية الدورية بهدف متابعة الجانب الصحي للتلميذ، بالنظر إلى الأهمية التي تمثلها الصحة الجسدية والنفسية في الأداء والمردود الدراسي للتلميذ.

- المساهمة بحملات تحسيسية لتوعية أولياء أمور التلاميذ بمختلف التشريعات والقوانين، التي تتحكم في مختلف مجالات العمل المدرسي بغرض، تسهيل المهام الإدارية لمختلف أعضاء الإدارة المدرسية، ومنه المساهمة في وعي التلاميذ وأولياء الأمور بمختلف التشريعات والقوانين المسيرة للعمل المدرسي، كما يفيد هذا الدور الأولياء في معرفة حقوق وواجبات التلميذ، ومعرفة حدود تدخلهم لفائدة التلميذ، بما يجد نوعا من التناغم بين الطابع القانوني والطابع الإنساني للعلاقة التي يجب أن تربط بين أسرة التلميذ والمدرسة، كما يمكن أن تعمل جمعية توعية التلاميذ وأوليائهم بأهمية احترام القوانين والنظم التشريعية للعمل المدرسي، والتي وجدت وشرعت من الأساس لخدمة مصلحة التلميذ بالدرجة الأولى، بعيدا للفهم أو التفسير الخاطئ للجانب التشريعي.

- القيام بتقديم الاقتراحات الإدارية المفيدة للمسئولين، خصوصا تلك التي تساهم في تنظيم العمل المدرسي للمعلم والتلميذ، لجعل هذه العملية تتم بكل إحكام وفاعلية، بالقدر الذي يساهم في تحسين مردود المدرسة، ومخرجات المنظومة التربوية (متولي، 2012، ص 59)، فيمكن لجمعية أولياء التلاميذ في هذا الجانب، أن تضطلع ببعض المهام الإدارية في حدود ما يمنحها لها التشريع المدرسي، كهيئة مستقلة لها دورا في العملية التربوية، يمكن أن تقترح شكل علاقات التواصل الإداري

بين المدرسة وجمعية أولياء التلاميذ، شكل التواصل بين أسرة التلميذ والإدارة المدرسية، من خلال تنظيم واقتراح الجمعية للمواقيت المخصصة لذلك، طبعا بالتنسيق مع الإدارة المدرسية، فضلا عما سبق فإن الجمعية يمكن أم تقترح على المدرسة بعض الأدوار الإدارية المساعدة للإدارة، والتي يمكن أن تلعبها أو تؤديها فيما يخص نقل المراسلات بين إدارة المدرسة وأولياء أمور التلاميذ.

ـ مساهمة جمعية أولياء التلاميذ في ضبط الأمن والنظام في المدرسة، وتوعية التلاميذ وأسرهم بأهمية التحلي بالانضباط وحسن السلوك، وأهمية ذلك بالنسبة للسير الحسن لعمل المعلم والتلميذ والإدارة المدرسية على حد سواء، إذ يمكن لجمعية أولياء التلاميذ أن تكون بمثابة طرفا ساهرا على الأمن والنظام في المدرسة، بالتنسيق معا إدارة المدرسة، فيما يخص اقتراح قواعد الوقاية في المحيط المدرسي، من حيث البنايات والهياكل وهيئة الساحة المخصصة لأوقات الراحة للتلاميذ، فضلا عن إمكانية عمل جمعية أولياء التلاميذ بالتنسيق مع السلطات الأمنية، لإبعاد كل مظاهر السلوكات الشاذة والمنحرفة عن المحيط الجغرافي للمدرسة، ولا شك أن مثل هذه الإجراءات التي بإمكان جمعية أولياء التلاميذ القيام بها، أو المساهمة فيها، يمكن أن تمثل مصدر أمن وحماية تسمح للمدرسة والأطراف المتفاعلة فيها، من القيام بأدوارها على أحسن وجه، في أجواء مفعمة بالشعور بأن البيئة المدرسية تمثل مصدر أمن وبيئة نشاط تعليمي تعلمي آمن.

ـ في حالات قاهرة، يمكن أن تقدم جمعية الأولياء مساعدات وتبرعات لتوفير الحاجيات والوسائل التدريسية، التي لا يكون بوسع المدرسة توفيرها للمعلم والتلميذ، خصوصا في مدارس مرحلة التعليم الابتدائي، التي لا تتمتع فيها المدارس بالاستقلال المالي والمادي (رائدة، 2006، ص 27).

وعليه من خلال ما سبق نتأكد بالأهمية القصوى التي تمثلها الأدوار التي يمكن أن تقوم بها جمعية أولياء التلاميذ، والتي رغم اختلاف مجالاتها، إلا أنها تساهم وتهدف في النهاية للمساهمة في تحقيق المدرسة والمنظومة التربوية لأهدافها الاجتماعية، ذات الطابع السياسي والاقتصادي والثقافي، وغيرها من مجالات النشاط في المجتمع، وهذا بالقدر الذي يجعل من المدرسة في تفاعل إيجابي ودائم مع الأسرة والمجتمع على حد سواء.

03. آليات تفعيل أدوار جمعية أولياء التلاميذ:

بعد تأكدنا من الأهمية التي تمثلها جمعية أولياء التلاميذ، في الربط بين المدرسة والمجتمع، ولتحقيق هذا الهدف، لا بد من وجود آليات وإجراءات تساهم في تفعيل مختلف الأدوار التي تقود بها الجمعية، والتي سنقدم البعض منها فيما يلي:

ـ نقترح أن تمنح صلاحيات أوسع لجمعيات أولياء التلاميذ، في دعم عمل المدرسة والمنظومة التربوية، بغرض توسيع آفاق الاتصال بين المدرسة والمجتمع، ومنح أكبر أبعاد للعلاقة التفاعلية بينها خدمة للمدرسة والمجتمع على سواء.

ـ نقترح أن يكون من بين شروط تكوين المكتب التنفيذي لجمعية أولياء التلاميذ، أن يكون مدراء المدارس منخرطين إلزاميا ضمن هذا المكتب، بغرض تقريب العلاقة أكثر بين المدرسة والمجتمع، بالنظر للمكانة التي يحتلها مدير المدرسة في سلم أعضاء الإدارة المدرسية، وهذا الإجراء يمكن أن يساهم بنسبة كبيرة في تفعيل أدوار جمعية أولياء التلاميذ، ومن ناحية أخرى يمكن أن يفيد هذا الإجراء في إيصال انشغالات المدرسة وما يعترض عملها من معيقات إدارية وبيئية ومعيقات مادية، بأقصى سرعة ممكنة لجمعية أولياء التلاميذ، وهذه الأخيرة يمكن أن تساهم بأدوارها المختلفة في علاج المشكلات والاستجابة السريعة لانشغالات المدرسة، وهذا الإجراء في الأخير يمكن أن يمثل دعما للمدرسة في أداء مهمتها التربوية الموكلة بها.

ـ توظيف التكنولوجيا الحديثة لتسهيل عملية الاتصال والتواصل بين المدرسة والمجتمع، خصوصا ما أتاحته شبكة الإنترنت، من إمكانية هائلة في الإعلام والاتصال بأقل جهد وفي أسرع وقت، بحيث يمكن إنشاء مواقع الكترونية لمدارس وجمعيات الأولياء، تنشر فيها مختلف المعلومات والنشاطات المشتركة بين الجمعية والمدرسة، كما يمكن تفعيل ذلك للإعلام بمختلف التظاهرات التي تنظم في المدرسة بتنسيق الطرفين، فضلا عن إمكانية توظيف أفواج التواصل في مواقع التواصل

الاجتماعي لذات الغرض، فمن شأن هذا الإجراء أن يروج لمختلف أدوار الجمعية، وما تقوم به من أنشطة تربوية كمساعدة من طرف المجتمع للمدرسة، في تأدية رسالتها التربوية المتعددة الأبعاد والجوانب، خدمة للمجتمع المحلي المحيط بالمدرسة.

ـ تعاون الجمعية مع المدرسة في نقل وتوصيل التقارير الدورية الصادرة من الإدارة المدرسية لأولياء أمور التلاميذ، فيما يخص كل ما يتعلق بالمدرسة والظروف المحيطة بها، أثناء تأدية مهامها التربوية، عن طريق الاجتماعات الدورية، أو عن طريق الإعلام بواسطة التكنولوجيا الحديثة، في حالة تفعيلها كأداة اتصال بين المدرسة والأسرة والمجتمع بصفة عامة، إذ أن عملية الاتصال والتواصل بين المدرسة وجمعية أولياء التلاميذ بصورة مستمرة، أصبح أمرا ممكنا وبكل سهولة مع ما أتاحته التكنولوجيا الحديثة من مزايا في هذا الغرض، وهذا ما يجني على المدرسة العديد من المزايا، منها الحصول على دعم المجتمع المحلي للمدرسة، التفاعل المستمر بين المدرسة والبيئة الاجتماعية، تفاعلا يساهم في تفعيل أكثر لدور المدرسة في إطار استجاباتها لمطالب وأغراض وأهداف وغايات المجتمع، ولعل جمعية أولياء التلاميذ هي التي يمكن أن تكون حلقة الوصل في هذه العلاقة التفاعلية بين المدرسة والمجتمع.

ـ تنظيم مجالس مدرسية خاصة مع جمعية أولياء التلاميذ، على شاكلة مجالس موازية ومتناغمة مع مجالس الأقسام، التي تنظم في نهاية كل فصل بين المعلمين وأعضاء من الطاقم الإداري للمدرسة، لتدارس النتائج الدراسية لتلاميذ المدرسة، بحيث يمكن أن يقتصر الحضور على أعضاء الجمعية والمعلمين، وتكتفي بتدوين تقرير تعلمه لكل أولياء أمور التلاميذ دون استثناء، بهدف ضمان إطلاع الأولياء على كل ما يتعلق بالمسيرة الدراسية لأبنائهم، والمساهمة في اتخاذ مختلف الإجراءات التي من شأنها أن تساهم في تحسين نتائج التلاميذ بصورة مستمرة.

ـ إصدار تعليمات إلزامية لجمعيات أولياء التلاميذ، تلح على ضرورة عقد اجتماعات دورية وبصورة رسمية، وضرورة رفع تقارير للمدرسة بشأن جدول أعمال تلك الاجتماعات، وما يتمخض عنها من قرارات لها علاقة بمجال التربية والتعليم، كأن تلزمهم بالاجتماعات الرسمية وفق رزنامة قانونية محددة، أين تتدارس مختلف المستجدات الحاصلة في قطاع التربية والتعليم، وتتدارس ما يواجه المدرسة من مشكلات، بغرض إيجاد حلول فعلية لها، بحيث يمكن لهذا الإجراء أن ينشط الجمعيات ويجعل أدوارها فعالة، لتكون حلقة ربط حقيقية بين المدرسة والمجتمع، ويكونا في شراكة وتفاعل دائم لتحقيق أهداف المنظومة التربوية بصفة عامة.

ـ عمل الإدارة المدرسية على إشراك جمعية أولياء التلاميذ في نهاية وبداية كل سنة دراسية، في تنظيم وإعداد مشروع المؤسسة (مشروع المدرسة)، لمنح تنسيق وتعاون أكبر بين المدرسة والمجتمع، في تحديد خطط العمل وتنظيمها وتوفير الوسائل المادية والبشرية الضرورية لها، وتقديم اقتراحات بشأن ذلك، طبعا بعد استشارة كل أعضاء الجمعية في جمعية عامة، أين تمنح الفرصة للكل لإبداء الرأي والمناقشة للمسائل المرتبطة بعمل المدرسة، من حيث علاقتها بالأسرة والمجتمع، بحيث قد يساهم هذا الإجراء في منح المدرسة ليونة أكثر، وتخطيط محكم وتنفيذ فعال للخطط التربوية المرتبطة بالمنهاج المقرر من طرف الهيئات الوصية على قطاع التربية، ممثلة بالمفتشيات والمديريات، ووزارة التربية الوطنية كهيئة عليا تشرف على هذا القطاع.

ـ تفعيل الترسانة القانونية والتشريعية المنظمة للعلاقة بين الأسرة والمدرسة، والتي ورد البعض منها في القانون التوجيهي للتربية، التي تنص على طبيعة الحلقة التي تقوم بها جمعية أولياء التلاميذ، كوسيط لربط العلاقة بين المدرسة والأسرة، وبالتالي بين المدرسة والمجتمع، وهذا كله يفي بالغرض الذي يسمح بتوطيد التفاعل والتواصل أكثر بين المدرسة والمجتمع، فيما يتعلق بمختلف مهام المدرسة، وأدوار جمعية أولياء التلاميذ على السواء، بحيث أن تمكين النصوص والقوانين التنفيذية لأدوار جمعية أولياء التلاميذ، ومنحها حقها القانوني كرقيب على سيرورة العمل المدرسي والمنظومة التربوية ككل، والنظر في المسائل التربوية وقضاياها المهمة بالنسبة للفرد والمجتمع، ومنحها دورا تقويميا لعمل المدرسة، من شأن ذلك أن يفعل أدوار مختلف الفاعلين في قطاع التربية، وعلى وجه الخصوص أطراف الفعل التعليمي/ التعلمي، وفي

ختام ذلك يمكن أن يتحسن مردود المعلم والتلميذ والإدارة، وتطوير المنهاج، وبالتالي تحسين مردود المدرسة بصفة خاصة، وتحسين مردود المنظومة التربوية بصفة عامة.

ـ خاتمة:

ما يمكننا قوله في ختام هذا المقال، بأن لجمعية أولياء التلاميذ دورا فعالا في ربط العلاقة بين الأسرة والمجتمع، وجعل الأطراف الثلاثة في تفاعل إيجابي ودائم، بحيث كل طرف يشترك مع الأطراف الأخرى في إنجاح العملية التربية الموكلة للمدرسة، ذلك أن أدوار جمعية أولياء التلاميذ في هذا الخصوص مهما تعددت جوانبها، فهي تقوم على هدف عام يتمثل في دعم المدرسة والمشاركة معها في تأدية مهامها التربوية والتعليمية، وهدفا خاص يتمثل في لعب دور الوسيط وحلقة الربط التي تجعل المدرسة تتفاعل مع محيطها الاجتماعي بصورة مستمرة، أين تستجيب لحاجتاه بينما هي تحصل على حاجاتها من المجتمع.

غير أنه في الوقع لا يمكن أن تكون تلك الأدوار فعالة، ما لم تكون متبوعة بمختلف الإجراءات التنظيمية والإدارية والقانونية، التي تساهم في تنفيذ تلك الأهداف والأدوار بفاعلية أكبر، بحيث أشرنا في إطار هذه المداخلة، لمجموعة من الآليات على شكل توصيات للهيئات المعنية، ومختلف المهتمين والفاعلين في قطاع التربية، كل حسب موقعه في التجسيد الفعلي لهذه التوصيات في أرض الواقع، وهذا ما نأمل بغرض جعل المجتمع يمنح ديناميكية إضافية ودفعا تدعيميا للمدرسة في سبيل تنفيذ المنهاج والسعي لتحقيق الأهداف المنتظرة منه.

. المراجع:

ـ أدهم عدنان طبيل (دون تاريخ). العلاقة بين المدرسة والأسرة ومشاكل الطلبة، الكويت: مكتبة أطفال الخليج.
ـ الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، القانون رقم 90/12 المؤرخ في 4 ديسمبر 1990.
ـ الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (2012). القانون التوجيهي للتربية والتعليم. العدد رقم 02 جانفي 2012.
ـ الحريري رافدة (2010). فاعلية الاتصالات التربوية في المؤسسات التعليمية. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
ـ الخطيب أمل إبراهيم (2007). الإدارة المدرسية. عمان: دار قنديل للطباعة والنشر والتوزيع.
ـ رائدة خليل سالم (2006). المدرسة والمجتمع. عمان. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
ـ سهير كامل (2001). علم النفس الاجتماعي بين التنظير والتطبيق. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
ـ العناني حنان عبد الحميد (2000). الطفل والأسرة والمجتمع. عمان: دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع.
ـ متولي عصام الدين (2012). النشاط المدرسي. القاهرة: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

المقاربة الأمنية الأوروبية لمكافحة الهجرة غير الشرعية في الفضاء الأورومغاربي بعد الثورات العربية

أ. بوزريدة ضاوية
جامعة قسنطينة -3-

ملخص:

تمر المنطقة المغاربية بمجموعة من التحديات، حيث برزت النزاعات الداخلية، الفساد، الإرهاب، وأهمها الهجرة غير الشرعية التي هي في تزايد مستمر بعد الأحداث التي عرفتها الدول المغاربية وهذه التحديات قد تنعكس على المصالح القائمة في المنطقة، وفي تشكل الثنائية شمال/جنوب

فالورقة البحثية تريد أن تتناول ظاهرة الهجرة غير الشرعية من زاوية السياسات الأمنية الأوروبية لمعالجة التدفقات الهائلة للهجرة، مع محاولة تقديم مقترح بديل لهذه السياسات يتعامل مع الأسباب المباشرة للهجرة غير الشرعية للحد منها.

الكلمات المفتاحية: الهجرة غير شرعية، الثورات العربية، السياسة الأمنية، الهجرة، الإتحاد الأوروبي.

Abstract:

The Maghreb region posses by a series of challenges, internal conflicts, corruption and terrorism have emerged, the most important is illegal immigration, which in continues augments after the events of the Maghreb Nation; these challenges may be reflected in the existing interests in the region.

The paper research wants to address the phenomenon of illegal immigration from the perspective of European security politics to cure, the massive flaws of immigration, with trying to provide on alternative proposal for these policies dealing with the direct causes of illegal immigration to diminution them.

مقدمة:

تتمثل الهجرة الدولية وبماينطوي عليها من محددات ونتائج ديمغرافية وإجتماعية وسياسية وإقتصادية إنتقلت إلى صدارة الإهتمامات القطرية والدولية حيث أصبح موضوع الهجرة في الأعوام الأخيرة من المسائل التي تدعو للقلق في العديد من الدول وخاصة دول حوض البحر الأبيض المتوسط أي مابين دول المصدر ودول العبور من شمال إفريقيا ودول المغرب العربي والدول المستقبلة الدول الأوروبية.

الهجرة في المرحلة التاريخية المعاصرة ذات اتجاه واحد، بسبب الأوضاع السيئة في مناطق كثيرة من الدول النامية، ولإنعدام التوازن في العالم، مما جعل المهاجرين غير الشرعيين يخاطرون بحياتهم وبكل ما لديهم حالمين بتحقيق مستوي معيشي أفضل والتخلص من شبح الفقر الذي يطاردهم في بلادهم، يأتون من إفريقيا إلي ليبيا عبر الحدود الجنوبية للصحراء الغربية الليبية، لينطلقوا بعدها بقوارب الموت عبر مياه البحر المتوسط، ويتوجهون في الغالب نحو شواطئ أوروبا، الكثير منهم يبحر باتجاه الشواطئ الإيطالية، في حين يتوجه القسم الآخر إلى شواطئ اليونان ومالطا أو إسبانيا.

تزايد الهجرة غير الشرعية بعد ثورات الربيع العربي نحو الدول الأوروبية أي الضفة الشمالية للمتوسط ، حيث رصدت الهيئة الأوروبية المختصة بمراقبة الحدود للإتحاد الأوروبي (فرونتكس) في ماي 2014 التدفق الكبير و غير المسبوق في تاريخ القارة الأروبية للمهاجرين غير شرعيين ، فقد تم دخول أكثر من 25 ألف مهاجر غير شرعي إلى إيطاليا و مالطا في 2014 مقارنة ب 40 ألف دخلو أروبا عام 2013

بدأ إهتمام حكومات دول الاتحاد الأوروبي بمشكلة الهجرة غير الشرعية، في محاولة لوضع سياسات و إستراتيجيات متجددة تتماشي والتدفقات الهائلة للهجرة غير الشرعية نحوها، وذلك بالتعاون وبالاشتراك مع الحكومات المحلية لدول

جنوب المتوسط، غير أن هذا الاهتمام من قبلها قد ركز بشكل أساسي علي ضرورة وقف الهجرة غير الشرعية إلى شواطئ أوروبا بآليات أمنية .

إشكالية الدراسة: إن تداعيات الثورات العربية على التزايد تدفقات الهجرة غير الشرعية نحو الدول الأوروبية ورصد ملامح المقاربة الأمنية الأوروبية لمواجهة الهجرة غير الشرعية على ضوء مستجدات الربيع العربي وانعكاساته على المنطقة المتوسطية .

مامدي تأثير الثورات العربية على الزيادة في تدفقات الهجرة غير الشرعية نحو الدول الأوروبية؟ وماهي السياسة الأمنية الأوروبية المتجددة لمواجهة هذه الظاهرة ؟.

فرضية رئيسية: التنمية كأساس بديل للحد من الهجرة غير الشرعية في حوض البحر الأبيض المتوسط بدل من الحلول الأمنية.

أهمية الموضوع:

1- تعتبر الهجرة غير الشرعية من المواضيع القائمة في الساحة الدولية نتيجة لزيادة وتيرتها في الفترة الأخيرة من مختلف جهات العالم، وإنعكاساتها السلبية على حياة المهاجرين بالدرجة الأولى.

2- وقد تم تناول الموضوع في فترة الثورات العربية نظرا لأهمية هذه الفترة في تزايد ظاهرة الهجرة غير الشرعية وانعكاساتها السلبية على منطقة البحر الأبيض المتوسط ككل.

3- محاولة تناول الدوافع ومسببات الهجرة في المقابل إقتراح بعض الحلول الدولية والإقليمية لتجاوز أزمة أو كارثة تدفقات الهجرة الهائلة في منطقة المتوسط.

مناهج البحث:

1- يعتبر المنهج الوصفي هو الأنسب لوصف ظاهرة الهجرة غير الشرعية في منطقة المتوسط وتحليل مابعدأحداث 2011 و إنعكاسها في تزايد وتيرة الهجرة.

2- كما يستعين البحث بالمنهج التاريخي للإستفادة من مراحل الهجرة في المتوسط وكيف إنتقلت من خانة الهجرة الشرعية إلى الهجرة غير شرعية.

هيكل الدراسة:

أولا: ماهية الهجرة غير الشرعية وأسبابها.

ثانيا: النظريات المفسرة للهجرة غير شرعية.

ثالثا: إنعكاس أحداث الربيع العربي على تدفقات الهجرة غير شرعية.

رابعا: المقاربة الأمنية الأوروبية لمعالجة الهجرة غير الشرعية وإنعكاسها على العلاقات الأورومغاربية.

أولا: ماهية الهجرة الغير الشرعية وأسبابها:

أصبحت الهجرة الدولية في القرن 20 كالتجارة العالمية خاضعة لإجراءات وقوانين تحول دون سهولة إنتقال الأفراد من دولة إلى أخرى، وذلك أن لكل دولة حدودها تحدها أو تفصلها عن دولة أخري لها سيادة ولكي تمارس الدولة سيادتها لابد من وجود حدود تحدها وحدود إقليم الدولة هو المعيار الذي يميز بين سيادة دولة وأخري.[1]

1- الهجرة (لغة وإصطلاحا):

أول ما نبدأ به تعريفنا للهجرة هو قوله تعالى في القرآن الكريم:"**ومن يهاجر في سبيل الله يجد في الأرض مراغما كثيرة وسعة** " سورة النساء من الاية 99[2]، وعرفت الهجرة في لسان العرب:" أن الهجرة ضد الوصل والهجرة هي الخروج من أرض

[1]: طارق عبد الحميد الشهاوي، **الهجرة غير الشرعية رؤيا مستقبلية**، الاسكندرية: دار الفكر الجامعي ،2009، ص21.

[2]: **القرآن الكريم:** ، سورة النساء الاية 99

إلى أرض وأصل المهاجرة عند العرب خروج البدوي من باديته إلى المدن". إلا أن المعنى يتسع ليشمل المعنى المعنوي مثل "هجرت الشئ هجرا اذا تركته أغفلته"، والهجرة هي مغادرة الشخص إقليم دولته أو الدولة المقيم فيها إلى إقليم دولة أخري بنية لإقامة في هذه الدولة الأخيرة بصفة دائمة".

ويعطي قاموس **ويستر** الجديد ثلاث معاني للفعل Migrate[1]:

1. الإنتقال من مكان لآخر وخاصة من دولة أو إقليم أو محل إلى آخر بغرض الإقامة.
2. الإنتقال بصفة دورية من إقليم إلى إقليم آخر.
3. ينتقل أو يحول.

تعريف الموسوعة السياسية :" الهجرة كلمة تدل على الانتقال المكاني أو الجغرافي لفرد أو جماعة ".[2]

الهجرة في القانون الدولي: يقوم القانون الدولي بتقسيم الأرض إلى وحدات إقليمية تسمي الدول ويسكنها أفراد يسمون مواطنيها ولكل دولة قانونها الخاص والأفراد يقدمون الولاء للسلطة الحاكمة لدولتهم ولهم حقوق وعليهم واجبات، والهجرة كما يوضحها القانون الدولي هي (إنتقال الأفراد من دولة إلى أخرى بقصد الإقامة الدائمة فيها، فهي تضمن هجرة من الدولة الأصلية وإتخاذ المواطن سكنا جديدا في الدولة المهاجر إليها).

هناك من يؤيد أن الهجرة علاج للتضخم السكان إذا خل التوازن بين الموارد الطبيعية وزيادة معدل النمو تكون الهجرة هي الحل لهذا المشكل ، وتعد الهجرة من العوامل المؤثرة في حجم السكان سواء كان هذا التأثير إجابيا أو سلبيا، ذلك لأن هناك دولا أسهمت الهجرة الوافدة في زيادة سكانها بدرجة كبيرة كما هو الحال في دول العالم الجديد وبعض الدول الافريقية مثل جنوب افريقيا وزيمباوي، ولاتوجد احصاءات نهائية بل تبقى نسبية حسب الجهات المقدمة من طرفها.[3]

تنقسم الهجرة إلى داخلية و هجرة خارجية :

الهجرة الداخلية: والتي تحدث داخل الحدود الجغرافية والسياسية للدولة الواحدة وهذا النوع من الهجرة لا يتطلب تأشيرات للإنتقال.

الهجرة الدولية : هي التي يعبر فيها الفرد أو الجماعة الحدود الجغرافية والسياسية من دولة معينة إلى دولة أخري بهدف الإقامة الدائمة أو المؤقتة.[4]

2- تعريف الهجرة غير شرعية:" تعني الهجرة غير الشرعية حركة إنتقال الأشخاص فرادي أو جماعات من موقع إلى آخر بحثنا عن الأفضل إجتماعيا وإقتصاديا أو أمنيا"، وقبل الثورة الصناعية كانت حرية تنقل الأشخاص دون قيود لكن بعد الثورة و ماجائت به القوانين المحلية والدولية فرضت جوازات السفر وتأشيرات الدخول التي حدت من حرية تنقل الأشخاص والجماعات، وبالتالى حدت من الهجرة النظامية لذا نشأة الهجرة غير الشرعية أو السرية.[5]

تعريف المفوضية الأوروبية: تعتبر الهجرة غير الشرعية هي كل دخول عن طريق البحر أو الجو إلى إقليم دولة عضو بطريقة غير قانونية بواسطة وثائق مزورة أو بمساعدة شبكات الجريمة المنظمة أو من خلال الدخول إلى الإتحاد الأوروبي بطريقة قانونية من خلال موافقة السلطات بالحصول على التأشيرة ثم البقاء بعد انقضاء الفترة المحدودة وطالبوا اللجوء

[1]: طارق عبد الحميد الشهاوي، **مرجع سابق**، ص 14.

[2]: الموسوعة: الكيالي عبد الوهاب، **الموسوعة السياسية**، ج7 بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1994ص 67

[3]: طارق عبد الحميد شهاوي، **مرجع سابق**، ص ص. 16-17.

[4]: عثمان حسن محمد نور، ياسر عوض الكريم مبارك، **الهجرة غير المشروعة والجريمة**، الرياض جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، 2008، ص15.

[5]: عبد الله بن سعود السراني، **العلاقة بين الهجرة غير مشروعة وجريمة تهريب البشر**، ندوة علمية، مكافحة الهجرة غير المشروعة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، العدد 257، 2012، ص63 .

السياسي الذين لايحصلون على الموافقة على مطلبهم لكنهم يبقون في البلاد،[1] وليس بالمستطاع تحديد حجمها الفعلي نظرا للطبيعة غير الرسمية التي تكتسبها هذه الظاهرة ولاتوجد إحصاءات واحدة بل حسب الجهات المقدمة من طرفها.

تعريف إجرائي: **الهجرة غير الشرعية هي حركة إنتقال الأشخاص أفراد أو جماعات بإختلاف أجناسهم من دولة إلى أخري لأسباب متعددة إقتصادية، إجتماعية، ثقافية، سياسية بإستخدام عدة طرق بحرية، جوية، برية وتكون طريقة دخولهم سواء شرعية والبقاء حتى إنتهاء مدة الاقامة أوالدخول بطريقة غير الشرعية أصلا للبحث عن أفضل السبل للعيش والحياة الكريمة والإستقرار الأمني الذي إنعدم في البلدان الأصلية لهم.**

3- **مراحل الهجرة من شرعية إلى غير الشرعية في الحوض المتوسطي:** إختلفت الهجرة غير الشرعية من فترة زمنية إلى أخرى نظرا لما لكل فترة من خصائص إنعكست على فكرة تقنين الهجرة وما إنجر عليها من هجرة غير شرعية

أ- النصف الأول من القرن الماضي: كانت تتم بدءا من الرحلات الاستكشافية التي قام بها الأوروبين نحو العالم الجديد وجاءت بعدها الهجرات السياسية والعسكرية التي قامت بها الدول الأوروبية إلى جنوب المتوسط وأعماق إفريقيا في إطار سباق الدول نحو الغزو والتوفق الاقتصادي.

ب- بعد الحربين العالميتين: والتي أفرزت وضع منهار بالنسبة لكل من فرنسا وانجلترا وألمانيا وإيطاليا حيث وجدت هذه الدول نفسها فاقدة للقوة البشرية حيث شرعت إلى جلب اليد العاملية من كل من المغرب و الجزائر ودول جنوب الصحراء.[2]

أما فيما يخص الحوض المتوسطي نجد:

مرحلة ماقبل 1985 : وفي هذه المرحلة مازالت أوروبا بحاجة إلى اليد العاملة وأهم ماميز هذه المرحلة هو مطالبة المهاجر الجنوبي بحق دخول أبنائه المدارس الحكومية وبداية بلورة الخطابات الحقوقية للمهاجر وبالتالي أصبح حافز للبقية للحاق بالركب الأوروبي في ظل تساهل الأنظمة الأوروبية .

مرحلة مابين (1985_1995): تميزت هذه المرحلة ببداية ظهور التناقضات المرتبطة بالمهاجرين الشرعيين ومزاحمتهم أبناء الأصلين وفي هذا الوقت تم إغلاق مناجم الفحم في كل من فرنسا و بلجيكا التي كانت تستوعب أكبر عدد من المهاجرين الشرعيين وفي هذا الوقت تزايدت رغبات المهاجرين بالهجرة نحو الشمال مما دفع بالدول الأوروبية لغلق حدودها وذلك سنة 1995 مع توقيع إتفاقية شنغن التي ضمت (فرنسا، ألمانيا، لكسمبورغ، هولندا) ودخولها حيز التنفيذ والتي نصت على السماح بحرية تنقل الأفراد المنتمين للفضاء الأوروبي، لكن مع دخول كل من إسبانيا والبرتغال إتخذت الهجرة أبعاد أخرى أكثر تعقيد خاصة بعد لجوء سلطات مدريد إلى فرض مزيد من الإجراءات على الهجرة الجديدة وذلك محاولة لمنح مواطنيها مزيد من الإندماج في الفضاء الأوروبي، وفي هذا الصدد لم تقبل الدول الأوروبية بالإتفاقية الدولية الصادرة عام 1990 المخصصة لحماية حقوق العمال المهاجرين وأهاليهم والتي صادقت عليها 9 دول من الجنوب عام 1998.[3]

المرحلة الاخيرة من 1995 إلى الآن: مع تزايد عدد المهاجرين من الجنوب نحو الشمال لجأت الدول الأوروبية إلى وضع قانون جديد للهجرة وابرام اتفاقيات مع دول الجنوب حول ترحيل المهاجرين غير الشرعيين إلى بلدهم الأصلين فالهجرة أخذت في

---

[1]: ناجي عبد النور، **الأبعاد غير العسكرية للأمن في المتوسط، ظاهرة العجرة غير قانونية في المغرب العربي**، ملتقي دولي بقسنطينة، 2008، ص119 .

[2]: سمير محمد عياد، **الهجرة في المجال الأورومتوسطي: العوامل و السياسات**، ملتقي دولي الجزائر والأمن في المتوسط، جامعة قسنطينة ، 2008، ص 226 .

[3]: طارق عبد الحميد الشهاوي، **مرجع سابق**، ص ص. 37 _39 .

هذه المرحلة طابعا أمنيا صارما من طرف الدول الأوروبية، وكرد فعل من طرف المهاجرين على هذه السياسات الأمنية الأوروبية لجأ الأفراد إلى الهجرة السرية أو غير الشرعية، أي الإلتحاق بالدول الأوروبية دون وجه قانوني يسمح بذلك.[1]

4- أسباب ومخاطر الهجرة غير الشرعية في المتوسط

أ_ أسباب الهجرة غير الشرعية:[2]

الأسباب الإقتصادية: تعود الأسباب الاقتصادية التي وراء هجرة الافراد بطريقة غير الشرعية إلى النقاط التالية _الفقر و العوز المادي وسوء الأوضاع الإقتصادية في البلد المراد المهاجرة منه.

_تدني مستوي المعيشة وضعف القوة الشرائية.

_تدني مستوي الخدمات التي تقدمها الدولة للمواطنين.

_الرغبة في تحقيق الكسب السريع و العيش في رفاه و اكتفاء ذاتي.

ففي المجال المتوسطي الفارق واضح بين دول الشمال ودول الجنوب من حيث المستوي المعيشي والرفاه الإقتصادي.

الأسباب السياسية والأمنية :الإضطربات السياسية من استبداد بعض الأنظمة.

_التعسف و الاضطهاد السياسي ومصادر الحريات.

_محاولة العمل ضد الحكم خارج الدولة فكانت السلطات الأوروبية تدعم هذه الحركات وتسمح لها بالدخول والاقامة.

_الخوف من التعرض للإعتداءات نظرا لإنعدام الإستقرار السياسي والأمني.[3]

الأسباب الإجتماعية: التفكك الأسري وسوء العلاقات الإجتماعية.

_ضعف الولاء والإنتماء للدولة المتسلل منه.

_وجود أقارب في الدول المهاجر إليها.

تزداد الهجرة غير الشرعية كثافة وحجما وتأثيرا كلما كان الفارق الاقتصادي والاجتماعي كبيرا بين إقليمين متجاورين في العالم مثل إفريقيا ودول أروبا[4]، ففي المتوسط نلاحظ أن الهجرة تدور في مجالين مختلفين ديمغرافيا، أحدهما يعرف زيادة سكانية تصل إلى حد العجز عن تلبية الطلب الوطني على الشغل والسكن والخدمات الاجتماعية... ويعرف الآخر انخفاضا في عدد السكان خاصة نسبة الشباب، فبالنسبة لدول شرق وجنوب المتوسط، فإن نموها السكاني حسب تقديرات منظمة الأمم المتحدة مرشح للإرتفاع على مدى 20 سنة القادمة، ففي سنة 1997 مثلا، قدر عدد سكان الدول المطلة على المتوسط أكثر من 300 مليون نسمة وسينتقلون إلى ما يقارب 500 مليون نسمة في 2025[5].

الأسباب العقائدية: الإضطهاد الديني في الدول المهاجر منها.

_محاولة نشر مذهب أو عقيدة دينية والبحث عن البيئة المناسبة له.

ب_ مخاطر الهجرة غير شرعية:[6]

الإقتصادية: التأثير على حجم الانتاج و الناتج القومي الذي يؤثر على الفرد.

---

[1]: محمد محمود السيد، **الهجرة غير شرعية**، **الحوار المتمدن**، العدد 3554، 2011 نقلا عن :
http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=2844

[2]: عبد الله بن سعود السراني، **مرجع سابق**، ص 57 .

[3]: مصطفي عبد العزيز مرسي، **تأثير الهجرة غير شرعية إلى أروبا على صورة المغترب العربي**، ندوة في جامعة الدول العربية (ادارة المغتربين العرب)، بالتعاون مع القاهرة، 2007، ص 4 .

[4]: أمل حمدي دكاك، الاثار الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للهجرة الدولية على المجتمعات العربية والافريقية، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 24، العدد 1+2، 2008، ص 427 .

[5]: B. El-Khader, **l'europe et la Méditerranée, Géopolitique de la proximité**, Paris: ed. l'harmattan, 1994, p.66.

[6]: عبد الله بن سعود السراني، **مرجع سابق**، ص 60 .

الإجتماعية:_ التفكك الأسري و الإنحراف الأخلاقي.

_ قضية الولاء و الإنتماء بالنسبة للمهاجرين.

_ ظهور الأحياء العشوائية.

_ دخول عادات غريبة على المجتمع و ظهور قيم غير سليمة و ثقافات دخيلة مثل البطالة و التسول مثل ماهو في الجزائر.

_ مشكله الهوية والقيم الأصلية.

سياسية: _ التطرف الفكري وزعزعة الإستقرار الأمني ، زيادة الإضطرابات السياسية و النزاعات

ثانيا:المداخل النظرية للهجرة غير الشرعية :

1- المدارس المفسرة إنطلاقا من الأمن:

مدرسة كوبنهاغن: يشير الباحث إدوارد مورتيمير عند دراسته للرؤية الأمنية في علاقتها بدول الجنوب المتوسط على أنه مع إنتهاء الحرب الباردة تغيرت الرؤي الأوروبية الأمنية وهو أن مصدر انتقل من المعسكر الشرقي أثناء الحرب الباردة إلى أساس التهديد الجنوب المتوسط والتي تمس كل الجوانب الإقتصادية والسياسية والأمنية[1]، وأن القوة العسكرية وحدها غير كفيلة للحد من هذه الفوضي وهذا ما انعكس على المفهوم الموسع للأمن بعد نهاية الحرب الباردة، حيث تم الإنتقال من مفهوم الأمن الضيق المرتبط بالدولة كوحدة أساسية في بعدها العسكري الذي يعتبر القوة التي تحمي حدود الدولة والحفاظ على إستقرارها إلى مفهوم الأمن الشامل الذي يرتكز بالأساس على وحدة تحليل الفرد و المجتمع أي أمن الأفراد في بعده المجتمعي والإنساني دون إلغاء دور الدولة في حماية أفرادها، ومن بين الباحثين الذين قدموا أبعاد جديدة للأمن وهو أحد رواد مدرسة كوبنهاغن باري بوزان "الأمن الموسع" في أبعاده الإقتصادية، السياسية، الاجتماعية، الثقافية، البيئية وبالاضافة إلى الجانب العسكري الذي ساد أثناء الحرب الباردة.

أدرك **باري بوزان** من خلال المجتمع الأوروبي أن مجمل التهديدات من فقر وهجرة ومشكلة الهوية والإندماج والنزاعات العرقية والإثنية في أوروبا الشرقية وتواصل نشاطات الإبادة المنظمة في إفريقيا السوداء كلها أعطي أبعاد جديدة لطبيعة التهديدات التي لم تعد تقتصر على التهديد العسكري فقط، فمفهوم الأمن القومي التقليدي لم يعد قادر على التعامل مع هذه التهديدات، فتدفقات الهجرة القادمة من الجنوب نحو الشمال على حسب مدرسة كوبنهاغن تؤدي إلى توترات إجتماعية جديدة ونمط أنتاجي غير متوازن مما يؤدي إلى تنامي الصدمات داخل الدول والمجتمعات[2]، وفي سلسلة منشورات طور باري بوزان وأوليفر مقاربتين نظريتين "الأمن المجتمعي" و"مقاربة الأمننة " لفهم و إعادة صياغة مفهوم الأمن حسب المعطيات الجديدة بعد نهاية الحرب الباردة وما طرء من تغيير على مستوي النظام الدولي.

يعرف باري بوزان **الأمن المجتمعي** بأنه:"الاستمرارية ضمن الشروط المقبولة للتطور للأنماط التقليدية للغة والثقافة والهوية الدينية والقومية والعادات ".[3]

مدرسة باريس: مع بداية التسعينات قدم باحثين أجندة تركز على مهنيو الأمن، العقلانية الأمنية الحكومية وتأثيرات التنظيم السياسي للتقنية والمعرفة الأمنية، ومقر عملهم باريس مع الباحثين " ديدي بيغو"، "سارجيو كاريرا" وينشرون في مجلة ثقافات وصراعات وهنا سمها ولفر بمدرسة باريس، تقوم مدرسة باريس بتعديل المنظورات السائدة الأمن من خلال ثلاث طرق:

أولا: بدلا من تحليل الأمن كمفهوم ضمني تقترح معالجته بإعتبار الأمن تقنية حكومية.

[1]: مصطفي بخوش، **التحول في مفهوم الأمن وإنعكاساته على الترتيبات الأمنية في المتوسط**، ملتقي قسنطينة، 2008 ص-ص 8- 9 .

[2]: ختو فايزة، **البعد الأمني للهجرة غير شرعية في إطار العلاقات الأورومغاربية 1995_2010**، مذكرة ماجستير في العلاقات الدولية، 2011، 48.

[3]: عبد الحق زغدار، **إشكالية أمن المتوسط في ظل العولمة بين الاستراتيجيات الغربية ومواقف دول جنوب المتوسط**، أطروحة دكتوراه في العلاقات الدولية، ص 96 .

ثانيا: بدلا من التحقيق في مبدأ الشك في القوة تركز على تأثيرات ألعاب القوة.

ثالثا: بدلا من التركيز على الخطاب، تذهب للتاكيد على ممارسات الجماهير التي تعيق إنتاج الحكومة.

بالنسبة لمدرسة باريس فإن قضايا الهجرة غير الشرعية و الإرهاب والجريمة المنظمة كلها مشكلات أمنية بالنسبة للباحث تتولد لدية جملة من الأسئلة لابد من الإجابة عليها في ضوء البرنامج البحثي الملائم ، وحسب ديدي بيغو فإن كل الوظائف والمهن من شرطة، استخبارات مراقبة الهجرة غير شرعية، الدرك كلها وظائف أمنية لمواجهة والتقليل من حدة خطر التهديدات المعاصرة و منها الهجرة غير شرعية.

إتفق المسؤولين بين الضفتي المتوسط للإعتماد على مختصين لمراقبة تدفقات الهجرة من الجنوب نحو الشمال سواء في الدول المصدرة أو المستقبلة وفق تقنيات متطورة، و لهذا قامت الدول الأووربي سنة 1995 بإنشاء وحدتين للتدخل السريع في المتوسط وهما (الأوروفورا والأورومافور) تقوم بالمراقبة الشاملة بتقنيات متطورة وهذا ماساعد نوعا ما في التحكم في تدفقات الهجرة القادمة من الجنوب.[1]

مدرسة التبعية:

يتكون النظام العالمي الرأسمالي من دول المركز الغنية المصنعة ودول المحيط الفقيرة المستهلكة وتربطهما علاقة غير متكافئة وعلاقة تبعية، والهجرة هي وجه من أوجه إستغلال دول المركز لدول المحيط في تعميق عدم المساواة في الأجور ومستويات المعيشة، استطاع " **أبورتيس و س. ساسن** عام 1988 من تطبيق نظرية التبعية لتفسير الهجرة تبعا للتطورات التي عرفها النظام الرأسمالي، حيث يرى الباحثان أن كثافة الهجرة نحو دول المركز من دول المحيط تعود إلى توسيع الرأسمالية نحو دول الجنوب وإختراق إقتصادها لتصبح تابعة أكثر وهذا الإختراق بدا مع مرحلة الإستعمار وصولا إلى تبعية النظمة بسبب الإستثمارات والشركات المتعددة الجنسيات والبحث عن المواد الأولية وكذا محاولة جعل أنظمة دول المحيط تتماشي ورأسمالية دول المركز لتحديث إقتصادياتها، في ظل هذه الظروف ينتقل المهاجرين للعمل في دول المركز بأجور زهيدة وفي ظروف سيئة هذا في الجانب الإقتصادي ،أما الجانب الإجتماعي يري باري بوزان أن الهجرة الآتية من دول المحيط لدول المركز من أهم مخاطرها المهددة الأمن الإجتماعي تهديدها للهوية الحضارية و الثقافية للمجتمعات الغربية.[2]

2:التصورات الجديدة للهجرة غير شرعية:

هناك تصورين حاولا اسقاط أسباب ودوافع الهجرة غير الشرعية من الجنوب نحو الشمال:

التصور السوسيواقتصادي: يقوم هذا التصور بتفسير أخطار الهجرة غير الشرعية على الأمن الأوروبي من خلال الإرتكاز على ظاهرة تمركز الأقليات والتجمعات السكانية المهاجرة من دول جنوب المتوسط إلى المدن الأوروبية وبالتالي زعزعة النظام الإقتصادي والإجتماعي من مشكل البطالة كون اليد العاملة رخيصة للمهاجرين وأبنائهم والتي تنافس اليد العاملة الأوروبية مما خلق من جهة مشكلة الإندماج ومشكل تجارة المخدرات، فالشئ الذي يحدد أكثر الرهان المتوسطي هو الخوف الأوروبي من مستقبل يكون مطبوعا بالهجرة الكثيفة من الجنوب و على حد قول الباحث الإسباني **ألفون Ribera Alfons** :"إذا كان الخطر بالنسبة لأوروبا يأتي من الجنوب (الهجرة) بسبب الظروف الإقتصادية التي تعاني منها هذه الدول فإن هذا يشكل خطر على أمن أوروبا"، حيث كلما زاد النمو السكاني الجنوب كان التوجه إلى الشمال و كان اللاأمن والتوترات في كلتا الجهتين.[3]

---

[1]: المرجع نفسه، ص-ص 57-60.

[2]: : سمير محمد عياد، **مرجع سابق**، ص 222 .

[3]: جون لوي فيل، يوروميد للهجرة 2، **الهجرة النسائية بين دول البحر المتوسط و الإتحاد الأوروبي**، د.سنة، ص 25 .

أما التصور السيكولوجي :هنا نجد علماء النفس الذين يرجعون الهجرة إلى أسباب نفسية تكون وليدة البطالة والفراغ الذي يعاني منه الشباب مما يسبب حالة من الاكتئاب النفسي وما الهجرة نحو الشمال إلا هروب من الواقع المزري والظروف الصعبة في بلدانهم الأصلية نحو الحلم الأوروبي ويستند هذا التصور على وجهة نظر نظرية ماسلو **Maslow** في نظرية النظام الهرمي للحاجات 1943 ولقد درس المهاجر من زاوية حاجاته البيولوجية، الاجتماعية والنفسية من العيش والأكل والعمل وتكوين علاقات اجتماعية واعتبرت رغبات المهاجر تنمو تناميا هرميا من الأدنى إلى الأعلى.[1]

ثالثا: الثورات العربية والسياسة الأمنية الأوروبية لمكافحة الهجرة غير الشرعية :

1- الربيع العربي والزيادة في معدل الهجرة غير الشرعية نحو أوروبا :

تعود الأسباب في زيادة وتيرة الهجرة غير الشرعية بعد ثورات الربيع العربي نحو أروبا إلى أهمها القمع السياسي والاضطرابات وغياب التنمية في البلدان العربية والافريقية وقد ينتهي بالمهاجرين غير شرعيين في البحر المتوسط في مراكز الإحتجاز ثم الترحيل أو الموت غرقا في البحر فالظروف الإجتماعية و الإقتصادية[2]، على حد سواء ساهمت بشكل كبير في تنامي ظاهرة الهجرة غير الشرعية في الفضاء المتوسطي من الجنوب إلى الشمال الأوروبي، هناكل مايقارب 33,3 مليون مشردين داخل أوطانهم الأمر الذي أجبرهم على العبور البحر ووصل عدد القتلي عام 2014 إلى 3224 مهاجرا فأصبحت الهجرة ليست بدافع قتصادي بحت بل إضافة إلأى الحروب و التوترات الامنية في بلدانهم الأصلية.[3]

يتمثل الإشكال هنا حول تسارع وتيرة الهجرة غير الشرعية إلى أوروبا على نحو غير مسبوق في أعقاب ماعرف بثورات الربيع العربي من شمال إفريقيا ودول الشرق الأوسط بشكل دفع معظم قادة الإتحاد الأوروبي إلى التفكير في التحرك الإستراتيجي لمواجهة الهجرة غير شرعية، وحسب إجتماع بروكسل الأخير في 8 ماي 2015 قدرت الهجرة غير الشرعية حوالي 50,000 ألف مهاجر دخلو أوروبا منهم 30,000 ألف دخلو عبر شواطئ ايطاليا ليرتفع معدل نمو الهجرة السرية إلى مستوى 250 % سنة 2011،[4] حيث وصلت الزيادة إلى 723 %، وحسب الأرقام الصادرة عن وكالة حماية الحدود الأوروبية الخارجية خلال النصف الاول من سنة 2013 بلغ عدد المهاجرين الذين إنطلقو من السواحل المصرية و الليبية إلي ايطاليا ومالطا 31 ألفا ومن السواحل المغربية والجزائرية والتونسية إلى أسبانيا وايطاليا 4 ألاف ومن السواحل التركية إلى اليونان وبلغاريا 15 ألفا من المهاجرين غير شرعيين ووصل العدد سنة 2014 إلى 170,000 ألفا من المهاجرين غير شرعيين إلى أوروبا

و بمأن تونس هي أولى إنطلاقات الربيع العربي كانت المنطقة الأولي التي تزايد فيها الهجرة غير الشرعية و كانت هذه الهجرة نوعا من التعبير عن الاحتجاج لتغيير الأنظمة السياسية القائمة والتي بعد أن أظرم البوعزيزي النار في نفسه تكررت القضية كوسيلة للإحتجاجات في مختلف البلدان التي وصلها الربيع العربي.

ومع اندلاع الثورة في ليبيا ومن خلال الشهور للحرب قبل سقوط نظام القذافي ارتفعت نسبة الهجرة غير الشرعية من ليبيا عبر البحر المتوسط وكان يشمل الهاربين من ويلات الحرب والمهاجرين الأجانب في ليبيا والذين تعذر عليهم مغادرة البلاد بطرق أخري، وكان عددهم يقدر بمليون و نصف حوالي ربع سكان ليبيا، غير أن الهجرة لم تتوقف مع نهاية الثورة بل إن عدم الإستقرار الاوضاع كان وراء مواصلتها بالتدفق اكثر نحو الشمال الأوروبيو حسب المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين بلغ عددالمهاجرين غير شرعيين الذين وصلو إلى إيطاليا سنة 2012 نحو 20 ألف وسنة 2013 تضاعف العدد ليصل إلى 80 ألف وسنة 2014 وصل العدد إلى 207 ألاف ومن نفس السنة غرق حوالي 3419 مهاجرا في البحر

---

[1]: ابراهيم محمد العياش، الهجرة غير شرعية، الجزء 2، **الحوار المتمدن**،عدد 2386 نقلا عن : http://www.ahewar.org

[2]: محمود حيدر، **ثورات قلقة مقاربة سوسيو_استراتيجية للحراك العربي**، ط 1، بيروت 2012، ص 325 .

[3]: الربيع العربي أكبر موجة هجرة منذ الحرب العالمية الثانية، **جريدة مصر العربية**، 2015 نقلا عن: http://www.masralarabia.com

[4]: الهجرة السرية والبحر المتوسط الطريق الاخطر في العالم، **مركز الدراسات الإستراتيجية والدبلوماسية**، 2015.

المتوسط أكثرهم من العرب.[1] وتزداد الهجرة غير الشرعية خاصة في فصل الخريف والربيع لاعتدال البحر حيث يصل في اليوم الواحد ألف مهاجر إلى السواحل الإيطالية وأغلب المهاجرين من ليبيا وسوريا، ايريتيريا والصومال فسوريا نتيجة الحرب الدموية التي طالت الاخضر واليابس وايريتيريا بسبب القمع السياسي الذي من مظاهره الخدمة العسكرية مدي الحياة، ويدخل المهاجرين غير القانونين من 6 بلدان لها الحدود مع ليبيا هي: الجزائر، تونس، التشاد، النيجر، السودان ومصر.[2]

2- المقاربة الأمنية الأوروبية لمكافحة الهجرة غير الشرعية بعد ثورات الربيع العربي:

نتطرق في هذا المبحث إلى أهم الطرق والآليات التي استعملتها دول الاتحاد الاوروبي لمكافحة الهجرة غير الشرعية والتي جاءت مكملة للاطار التعاوني القانوني الذي ضم مجمل الاتفاقيات والمعاهدات الرسمية لمكافحة الهجرة غير الشرعية في الفضاء الأورومتوسطي بين دول الجنوب دول والشمال من مسار برشلونة إلى التعاون من أجل المتوسط.

تحتل قضية الهجرة غير الشرعية مركز اهتمام الدول الاروبية والدول المغاربية على حد سواء بإعتبارها مسألة أمنية بالدرجة الأولى وخاصة بعد التدفقات الهائلة للهجرة غير الشرعية مابعد 2011 ومن بين هذه السياسات:

الإتفاقيات الأمنية المشتركة:[3]

إتفاقية مابين ليبيا وإيطاليا: تقضي بتزويد ايطاليا، تونس بالمعدات والأجهزة والزوارق السريعة وعقد دوريات تدريسية سنوية لأفراد الشرطة المتخصصين في مكافحة الهجرة غير الشرعية مع وضع نظام تبادل المعلومات بين البلدين.

اتفاقية مابين إيطاليا ومصر:[4] تنص على إعطاء فترة كافية للمعطيات المصرية لإعادة توطين مواطنيها مع تحمل الجانب الإطالي كافة تكاليف عملية إعادة توطين مواطنيها.

اتفاقية مابين إسبانيا والمغرب :وهي مذكرة تفاهم وقعت عام 2003 للحد من الهجرة غير الشرعية وبموجب هذه الاتفاقية يسمح ل200 عامل موسمي من المغرب العمل لمدة 9 أشهر في إسبانيا.

إتفاقية مابين إسبانيا وموريتانيا: كان هذا الإتفاق نتيجة السفينة العالقة لعدد من المهاجرين غير الشرعيين في السواحل الموريتانية كانو في طريقهم إلى إسبانيا وبموجب هذا الاتفاق إلتزمت موريتانيا بترحيل هؤلاء المهاجرين إلى دولهم وإلتزمت إسبانيا بإقامة مستشفى لاستقبال المصابين منهم.

اتفاقية مابين الجزائر وإيطاليا:[5]بموجب هذه الاتفاقية تم ترحيل كل المهاجرين الجزائريين غير الشرعيين وقد قدمت الحكومة الايطالية ألف تأشيرة عمل للجزائريين مابين 2008 و2009 .

إعلان برشلونةعام 1995:[6]بين الاتحاد الأوروبي ودول الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، ركزت هذه الإتفاقية على منع المهاجرين غير الشرعيين بالقوة من التسلل إلى أروبا سواء عن طريق إنشاء مراكز الاحتجاز أو عن طريق الترحيل، وكذلك إتخاذ إجراءات أمنية جديدة لتشديد الرقابة على الحدود والرفع من قدرات الحراسة وتعقب المهربين والمهاجرين غير الشرعيين داخل أوروبا.

---

[1]: في 2014 البحر المتوسط مقبة المهاجرين، **جريدة مصر العربية**،2014 نقلاعن : http://www.masralarabia.com

[2]: عبد الواحد أكمير، الربيع العربي والهجرة غير القانونية في البحر الأبيض المتوسط، الرباط، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 30، ص-ص 27-31 .

[3]: عزت حمد التشيني، **مكافحة الهجرة غير المشروعة**، الرياض جامعة العربية للعلوم الأمنية،ط 2010، ص 145

[4]: **المرجع نفسه**، ص 147 .

[5]: **المرجع نفسه**، ص 149.

[6]:محمد مطاوع، الاتحاد الأوروبي وقضايا الهجرة، الاشكاليات الكبري والاستراتيجيات و المستجدات، القاهرة، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 24 ، ص 29 .

السياسات الأمنية الأوروبية:

اتفاقية دبلن 2003 :التي تنص على أن الدول التي تطئها قدم المهاجرين غير شرعيين هي المسؤولة عن إعادتهم لدولهم الأصلية.

الشرطة الأوروبية: (اليوروبول): تم الإعلان عن إنشاءها بموجب معاهدة ماستريخت 1995 حيث يتعين على كل دولة عضو أن تعين وحدة وطنية للإتصال بين سلطاتها المتخصصة واليوروبول ويقوم اليوروبول بإعداد التقارير الاستخباراتية وتسهيل تبادل المعلومات، ومع تدفقات الهجرة غير الشرعية بعد 2011 قامت بمحاربة الهجرة التي تمس المجر والنمسا حيث قبض على 7249 مهاجرا غير شرعي عبر صربيا إلى البحر.[1]

فرونتكس2004: بعد أن أصبحت قضية الهجرة غير الشرعية من القضايا الأمنية المحورية في الإتحاد الأوروبي قررت تأسيس وكالة أروبية للتعاون وإدارة الحدود الخارجية لدول الإتحاد (الوكالة الأوروبية لمراقبة الحدود) وتهدف إلى دعم التعاون من الناحية العملية بين الدول الاروبية فيما يتعلق بالحدود الخارجية و بدأت العمل في 2005 ومركزها (واسلو)[2] ومع الازمة المالية زادت ميزانية الوكالة من 19,2 يورو عام 2006 إلى مايقارب 42 مليون يورو عام 2007 و بلغت 87 مليون يورو عام 2010 .[3]

الإقتراب العالمي للهجرة 2005: أبناه قادة الاتحاد الاروبي وهو إنعكاس للسياسة الأوروبية المشتركة للهجرة بالاضافة الدخول في شراكات حقيقية مع الدول الأخري بهدف الحد من تدفق الهجرة وفي هذا السياق ظهر مايعرف بإتفاقيات الحركة في الفكر الأوروبي وتم تقديمها عام 2007 وتمت بين الاتحاد الأوروبي والدول غير الأعضاء التي لديها إستعداد للقبول ببعض الالتزامات في مجال الهجرة غير الشرعية في المقابل يقدم الاتحاد فرص الهجرة الشرعية لمواطني هذه الدول، ومع بداية ثورات الربيع العربي وزيادة تدفقات الهجرة لجأت قادة الدول الأوروبية إلى تبني إستراتيجية جديدة.

إقتراب الإتحاد الأوروبي العالمي الجديد الخاص بالهجرة والحركة The new EU global approche to migration and mobiliyi و يتكون الاقتراب من: اتفاقيات الحركة التي تخص الدول التي لها جوار مباشر مع الاتحاد الأوروبي وإلى تونس والمغرب ومصر ويهدف هذا الإقتراب إلى:

_ تحقيق الطموح الإستراتيجي الأوروبي 2020 لتظل مقصد المهاجرين الموهوبين.

_التعامل بكفاءة أكبر مع تدفقات الهجرة غير الشرعية من خلال الاتفاق مع الدول المصدر.[4]

18 ماي 2015: كان قرار الإتحاد الأوروبي لوضع خطة أمنية لملاحقة الشبكات التي ترسل آلاف المهاجرين عبر البحر المتوسط نحو أوروبا.[5]

انشاء مراكز الإعتقال : قامت دول الاتحاد الأوروبي بإنشاء مراكز الإعتقال المهاجرين غير شرعيين الذين ألقي القبض عليهم من طرف غفر السواحل الأوروبية حيث يحتجزون بها حتى يتم ترحالهم إلى بلدانهم الأصلية ولاتوجد في هذه المراكز أدني المعايير المطلوبة في الإعتقال، وقد سمح القانون الصادر عن البرلمان الأوروبي 2008 بإحتجاز المهاجرين غير الموثقين ومنهم الأطفال مدة أقصاها 18 شهرا. تعرضت هذه المراكز لإنتقادات المنظمات الحقوقية نظرا للظروف السيئة في المراكز

---

[1]: محمد محمود السيد، الهجرة غير شرعية، **الحوار المتمدن**، العدد 3554، 2011 نقلا عن http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=28

[2]: Frentex presentation du role aduel et avenir de l'agence , europa official websit

[3]: **تقرير الجمعية العامة للامم المتحدة**، فرانسو كريبو، المقرر الخاص المعني بحقوق الإنسان للمهاجرين، دورة 23 ، البند 3، 2013، ص 15. نقلاعن: http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=51a7432c4

[4]: محمد مطاوع، **مرجع سابق**، ص-ص 32- 33 .

[5]: الهجرة السرية ... و البحر المتوسط طريق الاخطر في العالم، **مركز الدراسات الإستراتيجية والدبلوماسية**، 2015

الاعتقال، وقد قدمت ألمانيا وبريطانيا إقتراح نقل المعسكرات الاحتجاز إلى الضفة الجنوبية للمتوسط تحت دراسة تنظيمية من طرف المفوضية لدراسة ملفات المهاجرين منها ماهو مقبول وماهو مرفوض لكن المفوضية رفضت ذلك[1].

بدأ تحرك الإتحاد الأوروبي في البداية في اتجاه التعاون والتنسيق في مجلات متصلة بالأمن فقط مع التركيز أساسا على الوقاية من الجرائم العابرة للحدود وتدريجيا إتسع هذا النطاق إلى تنسيق بعض القواعد في مجال ادارة الحدود و العودة، أيضا يلاحظ أن المعايير التي وضعها الاتحاد الاروبي فيما يتعلق بادارة الهجرة على الصعيد الاقليمي ليست مصحوبة بضمان لحقوق المهاجرين، وسوف ينشأ حسب التقرير للجمعية العامة الاتحاد "**حزمة الحدود الذكية** " التابعة للإتحاد واحدة من أكبر القواعد البيانات البيومترية والتي من **هدفها تحديد** الأشخاص الذين يتجاوزون المدة المحددة في تأشيرات الدخول علاوة على منع الهجرة غير شرعية.

واحتجاز المهاجرين غير الشرعيين بشكل منهجي يعتبر بمثابة أداة مشروعة في إطار تأمين الهجرة ومراقبة الحدود في سياق إدارة الهجرة ضمن دول الاتحاد الأوروبي على الرغم من عدم وجود أي دليل على أن الإحتجاز يفيد كأداة للردع.[2]

تؤكد الأجندة الأوروبية حول الهجرة في 2015 وخلاصات المجلس الأوروبي والمؤتمر وقمة فالتيا على الزخم السياسي الجديد لتعميق التعاون مع شركاء السياسة الأوروبية للجوار، وتجري حوارات إقليمية حاليا على غرار عمليتي الرباط والخرطوم في الجنوب عمليتي بودباست وبراغ في الشرق بالإضافة إلى هيئة الشراكة الشرقية المعنية بالهجرة واللجوء للتعاون بين دول المنطقة ويمكن وضع إطار موضوعي للسماح بالتعاون أكثر فعالية في شأن الهجرة مع البلدان خارج الجوار.[3]

❖ **القمة المصغرة بباريس:**

ظل الإرتجال هو سيد الموقف في التعاطي الأوروبي مع الظاهرة في غياب تصور واضح يقف على العوامل الحقيقية التي تفرزها وفي غياب تعاون حقيقي مع الدول المصدرة في هذا الشأن بتاريخ 2017/08/28 انعقدت قمة مصغرة بباريس(إفريقية أوروبية) للبحث في أزمة الهجرة في المتوسط، وقد حضر القمة من الجهة الأوروبية كل من رئيس فرنسا(ايمانويل ماكرون)، والمستشارة الألمانية (أنجيلا ميركل) ورئيس الحكومة الإيطالية (باولو جنتلوني) ونظيره الإسباني(ماريانو راخوي) والمسؤولة عن الخارجية والأمن الأوروبي(فيدريكا موجريني)، أما من الجهة الإفريقية حضر رئيس تشاد(ادريس ديبي) ونظيره النيجيري (محمد يوسفو) و رئيس حكومة الوفاق الليبية (فايز السراج)، وتقع هذه الدول الثلاث في قلب حركة عبور المهاجرين من إفريقيا والشرق الأوسط إلى أوروبا[4].

وتأتي القمة التي روج على أنها تنحو على تقديم الدعم والمساعدة للدول الأفريقية الثلاث لمنع عبور المهاجرين باتجاه الضفة الشمالية من المتوسط، وتقييم الجهود المتخذة في السنوات الأخيرة في هذا الصدد في سياق مجموعة من المبادرات التي دعمتها الدول الأوروبية المعنية بالموضوع، والتي سعت من خلالها إلى تقديم العون لبعض الدول مقابل تشديد المراقبة على الحدود ومنع تسرب المهاجرين.

تبقى القمة المصغرة حبرا على ورق مالم تطبق بعد على أرض الواقع والأيام القادمة كفيلة بالكشف على مصداقية هذه المبادرة أم كسابقاتها تخلو من روح العمل الحقيقي لإستأصال الجذور الحقيقة للهجرة غير الشرعية في المتوسط.

---

[1]: البعد الأمني في مكافحة الهجرة غير شرعية إلى أوروبا، **السياسة الدولية**، الاهرام .

[2]: تقرير الجمعية العامة للأمم المتحدة ،**مرجع سابق**، ص-ص 15 _ 17 .

[3]: **المفوضية الأروبية**، تقرير مشترك موجه للبرلمان الأوروبي والمجلس واللجنة الاقتصادية والاجتماعية الأوروبية و لجنة المناطق، مراجعة السياسة الأوروبية للجوا، بروكسل، 2015.

[4]: African and European leaders agree action plan on migration crisis , **The guardian**.

خاتمة:

مايأخذ على السياسات الأمنية للإتحاد الأوروبي اتجاه الهجرة غير الشرعية القادمة من الجنوب المتوسطي أنها غير موحدة وتعتمد بشكل كبير على سياسات وطنية لكل دولة أروبية، فعدم وجود إقتراب أوروبي موحد للتعامل مع قضايا الهجرة في القارة الأوروبية وذلك من خلال وجود صراع قانوني وسياسي بين المعسكرين الأول معسكر دول جنوب أروبا وهي (اسبانيا ، ايطاليا ، اليونان ، قبرص ، مالطا) وهي دول الواجهة والمستقبلة للهجرة غير الشرعية مباشرة و تتحمل العبئ الأكبر في االتعامل مع القضية وتطالب بإعادة توزيع هذه الأعباء على باقي دول الإتحاد بإعتبارها مشكلة دولية لا داخلية، أما الإتجاه الثاني يتمثل في دول وسط أروبا وشمالها وتشمل (فرنسا، بريطانيا، ألمانيا، وبيقة الدول) تتعارض مع إتفاقية" دبلن"، وتري أن الهجرة قضية داخلية بالأساس وأنها تستقبل قدرا كبيرا من الهجرة غير الشرعية أيضا نجد السويد تشجع الهجرة من جهة أخري.

ومن أهم النتائج المتوصل إليها ضمن البحث:

- إن السياسات الأمنية التي يطرحها الإتحاد الأوروبي تقوم على الحلول الأمنية وهي غير عملية كونها تهمل الأسباب والظروف المحيطة بالهجرة غير الشرعية فتعتمد على إنشاء مراكز الاحتجاز والترحيل وتشديد المراقبة ... وبدلا من ذلك يفترض به التركيز على دعم مشروعات تنموية يكون عمادها مؤسسات المجتمع المدني وخاصة في القري والأرياف.
- محاولة الدول الأوروبية حصر ظاهرة الهجرة ضمن المجال الجنوبي للمتوسط والتعامل أمنيا معها عن بعد دون الأخذ بعين الإعتبار المخاطر التي تهدد دول العبور خاصة دول شمال إفريقيا التي هي وجهة دول جنوب أفريقيا بالتحديد
- أيضا نجد أن إقتصاديات دول الإتحاد تجني أرباحا من المهاجرين غير شرعيين القادمين من شمال إفريقيا ويتم ذلك من خلال عملهم في السوق السوداء التي لا تشهد عقوبات رادعة بحق من يقوم بتشغيلهم وهذا مايمثل تناقض في موقف الإتحاد الذي يرفض علنا ويرغب في الخفاء.
- إن الأعداد الهائلة من المهاجرين غير شرعين سوف تتراجع إن هيئت لها ظروف الحياة في الدول الأصلية.
- وبالتالي إن دعم برامج التنمية في الدول الإفريقية هو الحل للتقليل من ضغوطات هذه الظاهرة.
- وأيضا كل المسؤولية على دول الأصل في حد ذاتها من جهة لابد من تحسين أوضاع مواطنيها ومن جهة أخري التكتل والعمل الجماعي لمحاربة الظاهرة الخطيرة التي تمس كل الفئات وكل أقطار العالم .

قائمة المراجع:

القرآن الكريم: سورة النساء الاية 99 .

أولا: المراجع بالعربية:

1- الكتب:

1. التشيني عزت حمد،(2010)، **مكافحة الهجرة غير المشروعة**، ط1، الرياض، جامعة العربية للعلوم الأمنية.
2. حسن محمد نور عثمان، ياسر عوض الكريم مبارك، **الهجرة غير المشروعة والجريمة**، (2008) الرياض، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.
3. حيدر محمود، (2012) **ثورات قلقة مقاربة سوسيو_استراتيجية للحراك العربي**، ط 1، بيروت.
4. عبد الحميد الشهاوي طارق، (2009) **الهجرة غير الشرعية رؤيا مستقبلية**، الإسكندرية، دار الفكر الجامعي.
5. الكيالي عبد الوهاب ،(1994) **الموسوعة السياسية**،ج7 بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

2- **التقارير:**

1. **الجمعية العامة للامم المتحدة**،(2013)، فرانسو كريبو، المقرر الخاص المعني بحقوق الإنسان للمهاجرين، دورة 23، البند3. نقلاعن:http://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=51a7432c4

2. **المفوضية الأروبية**،(2015) تقرير مشترك موجه للبرلمان الأوروبي واللجنة الاقتصادية والاجتماعية الأوروبية ولجنة المناطق، مراجعة السياسة الأوروبية للجوار، بروكسل.

3- المجلات:

1. أكمير عبد الواحد،**(د.س)** الربيع العربي والهجرة غير القانونية في البحر الأبيض المتوسط، الرباط، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 30.

2. حمدي دكاك أمل،(2008) الاثار الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للهجرة الدولية على المجتمعات العربية والافريقية، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 24، العدد 1+2.

3. محمد العياش ابراهيم، الهجرة غير شرعية، الجزء 2، **الحوار المتمدن**،عدد 2386 نقلا عن : http://www.ahewar.org

4. البعد الأمني في مكافحة الهجرة غير الشرعية إلى أوروبا، **السياسة الدولية**، الاهرام .

5. محمود السيد محمد، **الهجرة غير شرعية، الحوار المتمدن**، العدد 3554 ، 2011 نقلا عن : http://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=2844

6. مطاوع مطاوع، الاتحاد الأوروبي وقضايا الهجرة، الاشكاليات الكبري والاستراتيجيات والمستجدات ، القاهرة، **مجلة المستقبل العربي**، العدد 24.

7. بن سعود السراني عبد الله، (2012) **العلاقة بين الهجرة غير مشروعة وجريمة تهريب البشر**، ندوة علمية، مكافحة الهجرة غير المشروعة، جامعة نايف للعلوم الأمنية، العدد 257 .

4- الجرائد:

1. الربيع العربي أكبر موجة هجرة منذ الحرب العالمية الثانية، **جريدة مصر العربية**،2015 نقلا عن : http://www.masralarabia.com

2. في 2014 البحر المتوسط مقبة المهاجرين، **جريدة مصر العربية**،2014 نقلاعن : http://www.masralarabia.com

5- المذكرات والملتقيات:

1. بخوش مصطفي، (2008) **التحول في مفهوم الأمن وإنعكاساته على الترتيبات الأمنية في المتوسط** ، ملتقى قسنطينة.

2. زغدار عبد الحق،(د.س) **إشكالية أمن المتوسط في ظل العولمة بين الاستراتيجيات الغربية ومواقف دول جنوب المتوسط**، أطروحة دكتورا في العلاقات الدولية

3. ناجي عبد النور، **الأبعاد غير العسكرية للأمن في المتوسط، ظاهرة العجرة غير قانونية في المغرب العربي**، ملتقى دولي بقسنطينة ، 2008

4. عبد العزيز مرسي مصطفي،(2007) **تأثير الهجرة غير الشرعية إلى أروبا على صورة المغترب العربي**، ندوة في جامعة الدول العربية (ادارة المغتربين العرب)، بالتعاون مع القاهرة.

5. فايزة ختو، (2011) **البعد الأمني للهجرة غير الشرعية في إطار العلاقات الأورومغاربية 1995_2010** ، مذكرة ماجستير في العلاقات الدولية.

6. محمد عياد سمير، (2008) **الهجرة في المجال الأورومتوسطي :العوامل و السياسات** ، ملتقى دولي الجزائر و الأمن في المتوسط، جامعة قسنطينة.

6- مقالات من الإنترنيت:

1. فيل جون لوي، يوروميد للهجرة 2، **الهجرة النسائية بين دول البحر المتوسط و الإتحاد الأوروبي** ، د.سنة،
2. الهجرة السرية والبحر المتوسط الطريق الاخطر في العالم، **مركز الدراسات الإستراتيجية والدبلوماسية** ، 2015
3. الهجرة السرية ... والبحر المتوسط طريق الاخطر في العالم، **مركز الدراسات الإستراتيجية والدبلوماسية**، 2015.

ثانيا- المراجع بالأجنبية:

1. B. El-Khader, **l'europe et la Méditerranée, Géopolitique de la proximité**, Paris: ed. l'harmattan, 1994, p.66
2. Frentex presentation du role aduel et avenir de l'agence , europa official websit
3. African and European leaders agree action plan on migration crisis , **The guardian**.

ظاهرة تعاطي المخدرات:
المفهوم، الأضرار، العلاج

د.سارة خلفة-د. فلة عيساوي
جامعة سطيف 2

ملخص:

تعتبر المخدرات آفة اجتماعية خطيرة تعاني منها كل المجتمعات بدون استثناء، فلم تقتصر آثار وأضرار هذه الظاهرة على الفرد المدمن فحسب، بل تجاوزتها إلى المجتمع ومؤسساته ككل، ما يستدعي تضافر الجهود لمواجهتها من طرف المختصين بوضع استراتيجيات علاجية إضافة إلى تكاثف جهود أجهزة الدولة في التصدي لها ومكافحتها.

الكلمات المفتاحية: المخدرات، الإدمان، التعاطي، الأضرار، الإجراءات العلاجية

Summary

Drug addiction is a serious problem that all societies without exception suffer from. The bad effects of this phenomenon doesn't stand on the individual only but it exceeds the society and its corporations which call for a cooperation of specialists to encounter it through finding out strategic remedies in addition to the hard efforts of the state organs encountering and fighting this phenomenon.

Key words: Drugs, addiction , abuse, bad effects, remedy meas

مقدمة وطرح الإشكال:

أصبحت ظاهرة تعاطي المخدرات في الآونة الأخيرة خطرا يهدد كافة المجتمعات وتنذر بانهيارها، حيث أن هذه السموم القاتلة تذهب وتغيب بالعقل وتدفع بالإنسان إلى القيام بسلوكات وتصرفات غير مقبولة اجتماعيا وشرعيا كالقيام بجرائم السرقة والقتل وزنا المحارم وغير ذلك والتي تضر به وبغيره من المحيطين به. وبزيادة إقبال الشباب على تعاطي هذه المواد المخدرة، لم يعد الأمر مقتصرا على حالات فردية يمكن التعامل معها، بل تحول الأمر إلى ظاهرة اجتماعية لابد من إدراك حجمها الخطير بالأرقام والإحصائيات ما يحدد لنا ماهية الأدوار اللازمة لمواجهتها وكذا الوسائل والطرق المناسبة لعلاجها، إضافة إلى أن هذه المشكلة ذات أبعاد مختلفة، ليست اجتماعية فحسب، بل هي مشكلة اقتصادية وصحية ونفسية ودينية وحتى ثقافية خاصة بالنسبة للمجتمعات الغربية، وبالتالي فهي تدخل في دائرة اهتمام معظم أجهزة الدولة ومؤسساتها ما يترتب عنه ضرورة إعداد خطط شاملة حيال ذلك.

وفي هذه الورقة البحثية نحاول تسليط الضوء على هذه المشكلة من خلال الإحاطة بها من جوانب مختلفة بدءا من تحديد مفهومها وإبراز أهم العوامل المؤدية لحدوثها إضافة إلى التطرق إلى مختلف الأضرار الناجمة عنها نفسية كانت أم اجتماعية أم عضوية وغير ذلك، وأخيرا عرض الآليات والإجراءات المعتمدة في علاجها.

وعلى هذا الأساس، تتمثل إشكاليتنا في طرح التساؤلات التالية:

ما مفهوم المخدرات؟ ما هي أبرز العوامل المؤدية إلى تعاطيها؟ فيم تتمثل الأضرار الناجمة عنها؟ وما هي آليات وإجراءات علاجها؟

1- مفهوم الإدمان:Addiction

قبل أن نلج في الحديث عن ماهية المخدرات وعن تأثيراتها النفسية والعضوية لها يجدر بنا أن نعيد إلى الذهن أولا التعريف بالإدمان، هذا المصطلح الذي تعددت واختلفت فيه التعاريف نتيجة اختلاف المنطلقات الفكرية والإيديولوجية للعلماء والباحثين ومنه ينظر إلى الإدمان على أنه:

أ) **لغة:** كلمة إدمان مشتقة في اللغة العربية من الإدامة والاستمرارية أو الملازمة من غير انقطاع.

ب) **اصطلاحا**: ينظر إليه

- تعريف منظمة الصحة العالمية: تعرف الإدمان بأنه "حالة نفسية وعضوية تنتج عن تفاعل الفرد مع العقار مما يؤدي إلى أنماط سلوكية مختلفة تشمل الرغبة الملحة في تعاطي العقار بصورة مستمرة". بوخنوقة. 2011)
- ويعرفه سويف بأنه" التعاطي المتكرر لمادة نفسية أو لمواد نفسية لدرجة أن المتعاطي يكشف عن انشغال شديد بالتعاطي، كما يكشف عن عجز أو رفض للانقطاع، أو لتعديل تعاطيه،وكثيرا ما تظهر عليه أعراض الانسحاب" (قبقوب.2015)
- وهذا المفهوم ينطوي على الخصائص التالية:
- رغبة قهرية لتعاطي المخدر والحصول عليه بأي وسيلة وبأي ثمن.
- ميل لزيادة الجرعة نتيجة لتعود الجسم على المخدر، أو لعدم الحصول على التأثير المعتاد.
- وجود حاجة نفسية وجسمية للتعاطي.
- حدوث نتائج وتأثيرات ضارة بالمدمن وبالبيئة الاجتماعية (الركابي. بدون سنة)

2- مفهوم المخدرات:

المخدرات في اللغة

هي جمع لكلمة مخدر، وهو لفظ مشتق من خدر، ويعني لغويا كل ما يؤدي إلى الخدر وهو الفتور والكسل والاسترخاء والضعف والنعاس والثقل في الأعضاء، ويمنع الألم قليلا كان أو كثيرا.(العقبات. 2008)

- **وفي اللغة الفرنسية توجد كلمة Drogue:** وتعني مادة تستخدم إراديا وتؤدي إلى الإدمان إذا استعملت في غير أغراضها الطبية بمفردها أو بخلطها، وهي تعمل على تغيير حالة أو وظيفة الخلايا أو الأعضاء.
- **أما كلمة narcotic فتعني:** "عقار يحدث النوم أو التبلد في الأحاسيس، وفي حالة استخدام جرعات كبيرة تحدث التبلد الكامل، وهي تقابل مخدر في اللغة العربية (بن عبيد سهام. 2013) - **أما من الناحية الاصطلاحية:** يستخدم مصطلح المخدرات للدلالة على المواد الكيميائية التي يؤدي استخدامها إلى تغيير في المزاج أو الإدراك أو الشعور، ويساء استخدامها حتى تلحق الضرر بالفرد الذي يستخدمها، وبالمجتمع الذي يعيش فيه.(الأصفر.2012)

أما من الناحية الدوائية: يقصد بكلمة مخدر أي مادة كيميائية تؤثر في حياة الخلايا الأساسية للإنسان وتسبب النعاس والنوم أو غياب الوعي المصحوب بتسكين الألم

وفي الموسوعة الطبية يعرف المخدر: بأنه مادة معينة تسبب للإنسان فقدان الوعي بدرجات متفاوتة وقد ينتهي إلى غيبوبة تعقبها الوفاة، ومع أن المخدرات تستعمل في الطب لإزالة الألم كالمسكنات أو لإحداث النوم كالمنومات، مع أن جميع المواد المستخدمة في التخدير الطبي،(البنج) يجوز عدها من المخدرات، فان المفهوم نفسه قد خصص للدلالة على مواد معينة تثبط الجهاز العصبي تثبيطا عاما.

أما المخدر من الناحية النفسية: فيقصد به أي مادة تؤثر للاعتماد العضوي أو النفسي التي تساعد المتعاطي على تنمية الاستعداد لديه للإصابة بالاضطرابات النفسية والأمراض العقلية (أم العز يوسف
(2014.

أما من الناحية القانونية: المخدرات هي مجموعة المواد التي تسبب الإدمان، وتسمم الجهاز العصبي، ويحظر تداولها أو زراعتها أو صنعها إلا لأغراض يحددها القانون، ولا تستعمل إلا بواسطة من يرخص له بذلك، فالمخدر هو كل مادة تغير

وظيفة أو أكثر من وظائف الكائن الحي عند تعاطيها وتؤثر على الفرد بطرق متعددة، وتغير من نفسيته وانفعالاته وعواطفه أو تتلف المجتمع(أبريعم . 2008)

تصنيف العقاقير المخدرة: أشار عدد من الباحثين إلى تصنيف العقاقير وفق التأثير الناجم عن استخدامها، وقد أشار الفائد إلى وجود ثلاثة فئات أساسية منها: (المهبطات، المنشطات، المهلوسات)

وقد صنفها كذلك البعض الأخر إلى خمسة أصناف منها: (المخدرات المسكنات، والمهبطات والمنشطات، والمهلوسات، ومجموعة القنب) وقد صنف (Orem,1984) العقاقير التي تؤثر على السلوك إلى ثلاثة فئات وهي:

1- المهبطات Depressants

وتشتمل على العناصر التالية: الأفيون، المورفين، الهيروين، المسكنات الموجودة في الاسبرين، والكحول.

2- المنشطات:Stimulants

وتشتمل على العناصر التالية: الأمفيتامين، الكافيين، النيكوتين، الكوكايين، البنزدرين، الريتالين، والميثادون.

3- المهلوسات:Hallucinogens

وتشتمل على العناصر التالية: المسكالين، وال، اس، والبسيلوكسيبين. (الدوسري. 2009)

العوامل المؤدية إلى تعاطي المخدرات:

تشير العديد من الدراسات (دراسة المجذوب 2006) إلى أن الإدمان يحدث نتيجة للتفاعل بين ثلاثة عوامل رئيسية هي المخدر والإنسان والمجتمع ، وذلك على النحو التالي:

1- توفر المخدر وسهولة الحصول عليه مما يجعل سعره في متناول الكثيرين فتتسع بالتالي الفرصة للتعاطي والإدمان.

2- طريقة التعاطي مثل تعاطي المخدرات بالفم أو الشم فانه يسهل الإدمان عليها، بينما يقلل استخدامها بطريق الحقن من فرص الإدمان يضاف إلى ذلك مرات التعاطي، فالتعاطي المستمر واليومي يزيد من فرص الإدمان بخلاف الاستخدام المؤقت والذي يحدث في المناسبات كالأعياد والأفراح وغيرها فانه يقلل من فرص الإدمان.

3- نظرة المجتمع للمادة المخدرة، كأن ينظر إليها بشئ من التسامح لسبب غير صحيح مثل الظن بأن الإسلام حرم الخمر ولم يحرم المخدرات لأنه لم يرد لها ذكر في القران ولا في السنة، وهو ظن خاطئ.

4- الخواص الكيميائية والبيولوجية للمخدر، فقد ثبت علميا أن لكل مخدر خواصه وتأثيراته المختلفة على الإنسان، كذلك ثبت أن أي شخص بع أن يستخدم أنواعا مختلفة من المخدرات فانه لا يلبث أن يفضل "صنفا" منها ويدمن عليه، وذلك لوجود نوع من التوافق بين هذا المخدر وتأثيراته من جهة وشخصية هذا الإنسان من جهة أخرى، لدرجة أنه قيل إن الشخص يبحث عن المخدر الذي يناسب شخصيته، وهو ما يقول عنه العوام "المزاج"

فالشخص المصاب بالاكتئاب يستخدم مخدرات تسبب له الإحساس بالرضا والسرور والتعالي، في حين أن الشخص الذي يعاني من التفكك الداخلي في الذات واضطراب في العلاقات بالآخرين أو في الوجدان والمشاعر وهو ما يعرف بـ "الشخصية الفصامية" يفضل المخدرات التي تساعده على إعادة الانتظام والإحساس بالواقع.

ثانيا: الإنسان الذي يتكون من جسم ونفس يتفاعلان باستمرار لدرجة أنه يصعب الفصل بينهما ولذلك تتداخل العوامل التي تؤثر في النفس مع العوامل التي تؤثر في الجسم وهي التي سنتناولها في ما يلي باختصار:

أ) **العوامل الجسمية:** تنحصر في الوراثة والعوامل المكتسبة والأخطاء الطبية العلاجية وأخيرا الأسباب البيولوجية للاعتماد وهي التي تسمى الناقلات العصبية

ب) **العوامل النفسية التي تلعب دورا في التعاطي والإدمان هي:**

- تخفيض التوتر والقلق

- تحقيق الاستقلالية والإحساس بالذات
- تحقيق الاستقلالية والإحساس بالذات
- الإحساس بموقف اجتماعي متميز، والوصول إلى حياة مفهومة
- الإحساس بالقوة والفحولة
- إشباع حب الاستطلاع
- الإحساس بالانتماء إلى جماعة غير جماعته
- الوصول إلى الإحساس بتقبل الجماعة
- التغلب على الإحساس بالدونية
- التغلب على الأفكار التي تسبب له الضيق
- الخروج على القوالب التقليدية للحياة (المغامرة)
- حب الاستطلاع وملئ الفراغ

وهناك من يضيفون دوافع أخرى إلى ما تقدم منها مايلي:

- الرغبة في التجريب
- الهروب من المشاكل
- الرغبة في زيادة القدرة الجنسية
- الصراع بين التطلعات الطموح والإمكانات المتاحة
- الفشل في حل الصراع بالطرق المشروعة
- الإحساس بالاغتراب والقهر الاجتماعي
- الرغبة في الاستقرار النفسي

ثالثا: العوامل الاجتماعية.

فمشكلة تعاطي المخدرات والإدمان عليها، مثلها مثل غيرها من المشكلات الاجتماعية وراءها عوامل اجتماعية عديدة هامة ومؤثرة تتباين من مجتمع إلى أخر، بل ومن فرد إلى أخر ومن هذه العوامل:

- العلاقات الأسرية (التفكك الأسري، النزاعات والشجارات)
- تعاطي الأبوين أو أحدهما للمخدرات
- تأثير جماعات الأصدقاء
- السلوك المنحرف للشخص
- ضعف الوازع الديني
- وجود المخدر
- التدخين وشرب الخمر

- الثقافة السائدة
- المستوى الاجتماعي الاقتصادي .....الخ (بن عبد الله المشرف ، بن علي الجوادي، . 2011)

أضرار تعاطي المخدرات:

يؤدي تعاطي المخدرات إلى أضرار عديدة لها نتائج وخيمة وسلبية تنعكس على صحة الفرد النفسية والجسدية وتمس جميع مجلات حياته الاجتماعية والدينية والاقتصادية. ومن هذه الأضرار نجد ما يلي:

1.3 الأضرار الجسمية:

- فقدان الشهية للطعام مما يؤدي إلى النحافة والهزال، والضعف المصحوب باصفرار الوجه أو اسوداده لدى المتعاطي، كما تسبب قلة النشاط والحيوية وضعف المقاومة للمرض الذي يؤدي إلى دوار وصداع مزمن مصحوبا باحمرار في العينين، ويحدث اختلال في التوازن والتآزر العصبي.
- يؤدي تعاطي المخدرات إلى تهيج موضعي للأغشية المخاطية في الجيوب الأنفية، والشعب الهوائية وذلك نتيجة تكون مواد كربونية تترسب في تلك الشعب، ينتج عنها التهابات رئوية مزمنة، قد تصل إلى الإصابة بالدرن الرئوي، والسرطان، وتوقف التنفس الفجائي.
- يحدث تعاطي المخدرات اضطرابا في الجهاز الهضمي والذي ينتج عنه سوء الهضم وكثرة الغازات والشعور بالانتفاخ، والامتلاء والتخمة، والتي عادة ما تنتهي إلى حالات من الإسهال أو الإمساك خاصة عند تناول مخدر الأفيون، كذلك يسبب التعاطي التهاب المعدة المزمن حيث تعجز عن القيام بوظيفتها في هضم الطعام، كما يسبب التهابا في غدة البنكرياس التي تفرز هرمون الأنسولين، والذي يقوم بتنظيم مستوى السكر في الدم.
- يؤدي المخدر إلى إتلاف الكبد وتليفه، حيث يحلل المخدر خلايا الكبد، ويحدث بها تليفا، وزيادة في نسبة السكر، مما يؤدي إلى التهاب وتضخم في الكبد وتوقف عمله بسبب السموم التي تعجز الكبد عن تخليص الجسم منها.
- يسبب المخدر التهاب المخ وتحطيم وتآكل ملايين الخلايا العصبية التي تكونه، مما يؤدي إلى فقدان الذاكرة، والى الهلاوس السمعية والبصرية والشمية والذوقية
- يسبب إدمان المخدرات اضطرابات في عمل القلب، والأوعية الدموية، والذبحة الصدرية، وارتفاع ضغط الدم، وانفجار الشرايين وفقر الدم الشديد وتكسر كرات الدم الحمراء، وتسمم نخاع العظام الذي يصنع تلك الكرات.
- يؤثر تعاطي المخدرات على النشاط الجنسي، حيث تنقص المخدرات إفرازات الغدد الجنسية،مما يخفض القدرة الجنسية.
- يؤدي إلى التورم المنتشر وسيلان الدم، وارتفاع الضغط الدموي في الشريان الكبدي.
- يؤدي إلى الإصابة بنوبات صرعية بسبب التوقف عن استخدام المخدرات دون علاج وذلك لاعتماد الجسم عليها.
- يسبب تعاطي المخدرات للحوامل المدمنات مشاكل صحية مثل اضطراب الدورة الشهرية وفقر الدم، ومرض القلب، والسكري، والتهاب الرئتين، والكبد والإجهاض العفوي، ووضع مقلوب للجنين الذي يولد ناقص النمو، هذا إن لم يمت في رحم الأم، ويمكن أن تحدث تشوهات لدى الأطفال حديثي الولادة.
- يسبب إدمان المخدرات الإصابة بأشد الأمراض خطورة مثل السرطان، ويمكن أيضا أن تنتقل الإصابة بفيروس الايدز(مرض نقص المناعة) بسبب الأدوات المستخدمة في الحقن بالتعاطي، كما يسبب الإدمان تضخما في الغدد اللمفاوية بسبب اضطراب الجهاز المناعي.

2.3 لأضرار النفسية:

➢ يحدث تعاطي المخدرات اضطرابا في الإدراك الحسي العام وخاصة ما يتعلق بحواس السمع والبصر حيث يحدث تحريفا عاما في المدركات، هذا بالإضافة إلى خلل في إدراك الزمن بالاتجاه نحو البطء واختلال إدراك المسافات بالاتجاه نحو الطول، واختلال إدراك الحجم باتجاه نحو التضخم

➢ يؤدي تعاطي المخدرات إلى اختلال في التفكير العام، وصعوبة وبطء فيه، ويؤدي ذلك إلى فساد في الحكم على الأمور والأشياء ويصاحب ذلك تصرفات غريبة، إضافة إلى الهذيان والهلوسة وعدم التركيز وربما أدى الأمر إلى فقدان الذاكرة.

➢ تؤدي المخدرات إلى نتائج نفسية مثل القلق، والخوف والتوتر المستمر، والشعور بعدم الاستقرار، والشعور بالانقباض، مع عصبية وحدة في المزاج، وإهمال المظهر وعدم القدرة على العمل أو الاستمرار فيه.

➢ تحدث المخدرات اختلالا في الاتزان، والذي يحدث بدوره بعض التشنجات والصعوبات في النطق، والتعبير عما يدور في ذهن المتعاطي، بالإضافة إلى التثاقل والصعوبة في المشي.

➢ يحدث تعاطي المخدرات اضطرابا في الوجدان، حيث ينقلب المتعاطي من حالة المرح والنشوة والشعور بالرضا والراحة والسعادة إلى الندم والفتور والإرهاق والخمور والاكتئاب وضعف المستوى الذهني ويعيش واقعا مؤلما تتشوش فيه الأفكار ويختل السلوك.

➢ تسبب المخدرات في حدوث العصبية الشديدة والحساسية الزائدة، والتوتر الانفعالي الدائم والذي ينتج عنه بالضرورة ضعف القدرة على التكيف، والتوافق الاجتماعي

➢ تسبب المخدرات اضطرابات انفعالية، ومن ذلك:

أ- **الاكتئاب:** حيث تنتاب المتعاطي أفكار غير عقلانية ومشاعر سوداوية مؤلمة تتسبب في التردد في اتخاذ القرارات. هذا ويتسم الشخص المكتئب بانخفاض تقدير الذات، ويبالغ في الأمور التافهة ويجعلها ضخمة ومهمة، وقد يقوده هذا الشعور إلى الانتحار.

ب- **القلق:** حيث يشعر المتعاطي بالخوف والتوتر، وأنه مراقب أو مضطهد من الآخرين مما ينعكس سلبا على علاقته معهم.

ج- **التذبذب الانفعالي:** حيث يحدث عدم توازن في العاطفة، فترى الشخص المصاب يضحك ويبكي دون سبب مثير لهذا البكاء أو الضحك.

د- **اختلال الأنا:** حيث يشعر المتعاطي أنه شخص متغير تماما، وأنه ليس هو، وذلك بالرغم من أنه يعرف ذاته.

هـ- **جمود أو تبلد الانفعال:** حيث إن الشخص المتعاطي لا يستجيب ولا يستثار بأي حدث، مهما كان ذلك المثير سارا، أو غير سار.(بني عطا ،الحوامدة. 2008)

3.3_الأضرار الاجتماعية:

أن الأسرة هي البنية الأساسية للمجتمع فإذا صلحت صلح المجتمع، وأي خلل في هذا البنيان من شأنه أن يؤثر في التكوين النفسي للفرد الذي يجد في انتمائه لأسرته الأمن والطمأنينة، وتعاطي المخدرات من شأنه أن يؤثر تأثيرا بالغا على أفراد الأسرة من جوانب مختلفة أهمها:

➢ إن تعاطي المخدرات يفقد المدمن مورد رزقه بسبب سوء صحته وبالتالي عدم كفاءته الجسمية والعقلية على العمل.(آل معجون. 1991)

➢ يقل دخل الأسرة الفعلي مع زيادة الإنفاق على تعاطي المخدرات مما يؤثر على أوجه الإنفاق الأخرى، ويصاحب ذلك انخفاض المستوى الصحي والغذائي والاجتماعي والتعليمي لدى الأسرة مما قد يؤدي إلى انحراف بعض أفراد الأسرة لغياب القدوة الممثلة في الأب والأم ، ولتوافر إلحاح الحاجة التي تدفع الأطفال إلى أدنى الأعمال لتوفير الاحتياجات المتزايدة في غياب العائل.

➢ يسود جو الأسرة العام توتر وشقاق، وخلافات مستمرة بين أفرادها، وقد يؤدي ذلك إلى تأخر الأبناء دراسيا، ويصبحون أكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية كالقلق والاكتئاب والخوف الاجتماعي ويكونون أكثر عرضة للتشرد والانحراف

➢ وقوع بعض أفراد الأسرة في التعاطي تقليدا وحب فضول وعدم دراية بعواقب الأمور نتيجة لمشاهدته المتعاطي الذي يقوم بعادات غير مقبولة لدى الأسرة حيث يتجمع عدد من المتعاطين في منزله وربما يستمرون إلى اليوم التالي، إضافة إلى ما يعتري أفراد الأسرة من مشاعر القلق والخوف خشية إيذاء المتعاطين أنفسهم لأنهم يفقدون كما يفقدون ضبط انفعالاتهم. وكذا الخشية من أن تتم مداهمة المنزل من قبل الجهات المسؤولة، بغرض ضبط المخدرات والمتعاطين

➢ ولادة الأم مدمنة المخدرات أطفالا مشوهين

➢ اضطراب التوازن الاجتماعي: يعتاد البعض من المدمنين على تأجيل مواجهة الواقع أو المشاكل المحيطة بهم وذلك بالهروب منها ومن ثم بتعزز لديهم السلوك الانسحابي وتضعف إمكاناتهم وقدراتهم النفسية اللازمة للعيش باتزان مقبول في المجتمع.

➢ اختلال العلاقات الاجتماعية: الاستمرار في تناول المخدرات لفترات طويلة فانه سيفضي إلى تعود نفسي عليها ويجعل المدمنين في حالة نفسية غير مستقرة أو غير متوازنة يستثارون خلالها لأمور بسيطة تعرض علاقاتهم مع الآخرين للاضطراب، وقد تؤدي إلى القيام بسلوك يتنافى والأعراف الاجتماعية.

➢ الخرق القيمي: اختلال العلاقة بالآخرين وضعف الالتزام بالضوابط والأعراف الاجتماعية والميل غالى التمرد على القيم الاجتماعية. (السيد علي.2012)

3.4 الأضرار الاقتصادية: يعتبر الفرد لبنة من لبنات المجتمع وإنتاجية الفرد تؤثر بدورها على إنتاجية المجتمع الذي ينتمي إليه ، فمتعاطي المخدرات لا يتأثر وحده بانخفاض إنتاجه في العمل ولكن إنتاج المجتمع أيضا يتأثر في حالة تفشي المخدرات وذلك للأسباب التالية:

- إهدار الأموال لشراء المخدرات وانعكاس ذلك على دخل الأسرة وانخفاض قدرات المدمن على الإنتاج وعدم الرغبة في العمل
- إلحاق أضرار بالناتج القومي للبلد بسبب المتاجرة بأنشطة ممنوعة قانونا
- ارتفاع نسبة الإعانة بسبب رفض المدمن العمل مما يسبب بخسائر اقتصادية هائلة
- إلحاق خسائر اقتصادية من خلال استغلال الأراضي الصالحة لزراعة المخدرات بدلا من زراعتها بمحاصيل ينتفع منها المجتمع.

الأضرار الدينية:

- إن المخدرات كما يذكر القران الكريم مضيعة للوقت ومذهبة للعقل تدخل صاحبها في غيبوبة في أثناء أداء صلواته وتحقيق عبادته وتنافي اليقضة التي يفرضها الإسلام على قلب المسلم.
- وان سيطرت المخدرات على عقله تجره إلى ارتكاب كل محرم من قتل وسرقة وإجبار زوجته أو ابنته على البغاء أو سواها(صالح سعيد.بدون سنة)

- **الأضرار الأمنية:**

وحول الأضرار التي يسببها تعاطي المخدرات من الناحية الأمنية فان للمخدرات دورا كبيرا في انتشار الجريمة وتزعزع الأمن، فقد أثبتت عدة أبحاث ودراسات علمية أن كثيرا من الجرائم التي تقع وحوادث المرور تقع بسبب تعاطي المخدرات، وذلك لأن متعاطي المخدرات فاقد عقله فقد يفعل أي جريمة تحت تأثير المخدر، كالقتل والاغتصاب وقيادة السيارة بسرعة

جنونية مما يتسبب في الحوادث، وقد يضطر بعض المتعاطين للسرقة لتوفير المال اللازم لشراء المخدرات الباهظة الثمن، كذلك احتكاك متعاطي المخدرات بغيره من المجرمين في السجن مما يؤثر على تنمية سلوكه الإجرامي (القحطاني.2008)

علاج الإدمان على المخدرات:

إن علاج الإدمان له مراحل متتالية، لا يمكن تجزئته بالاكتفاء بمرحلة منه دون أخرى، أو تطبيق بعضه دون بعض، لأن ذلك مما يضر به ويضعف من نتائجه، فلا يجوز مثلا الاكتفاء بالمرحلة الأولى المتمثلة في تخليص الجسم من السموم دون العلاج النفسي والاجتماعي، وتتمثل مراحل العلاج في ما يلي:

أ- **مرحلة التخلص من السموم:** وهي مرحلة طبية في الأساس، ذلك أن جسد الإنسان في الأحوال العادية إنما يتخلص تلقائيا من السموم، ولذلك فان العلاج الذي يقدم للمتعاطي في هذه المرحلة هو مساعدة الجسم على القيام بدوره الطبيعي وأيضا التخفيف من الأم الانسحاب، ثم علاج الأعراض الناتجة والمضاعفة لمرحلة الانسحاب هذا، وقد تتداخل هذه المرحلة مع المرحلة التالية لها وهي العلاج النفسي والاجتماعي، ذلك أنه من المفيد البدء مبكرا بالعلاج النفسي الاجتماعي فور تحسن الحالة الصحية للمتعاطي.

ب- **مرحلة العلاج النفسي والاجتماعي:** إذا كان الإدمان ظاهرة اجتماعية ونفسية في الأساس، فان هذه المرحلة تصبح ضرورة، فهي تعتبر العلاج الحقيقي للمدمن، فإنها تنصب على المشكلة ذاتها، بغرض القضاء على أسباب الإدمان، تتضمن هذه المرحلة العلاجية العلاج النفسي الفردي للمتعاطي، ثم تمتد إلى الأسرة ذاتها لعلاج الاضطرابات التي أصابت علاقات أفرادها، سواء كانت هذه الاضطرابات من مسببات التعاطي أم من مضاعفاتها، كما تتضمن هذه المرحلة تدريبات عملية للمتعاطي على كيفية اتخاذ القرارات وحل المشكلات ومواجهة الضغوط، وكيفية الاسترخاء والتنفس والتأمل والنوم الحي. كما تتضمن أيضا علاج السبب النفسي الأصلي لحالات التعاطي فيتم على سبيل المثال علاج الاكتئاب إذا وجد أو غيره من المشكلات النفسية، كما يتم تدريب المتعاطي على المهارات الاجتماعية لمن يفتقد منهم القدرة والمهارة، كما تتضمن أخيرا العلاج الرياضي لاستعادة المدمن كفاءته البدنية وثقته بنفسه وقيمته، واحترام نقاء جسده وفاعليته بعد ذلك.

ت- **مرحلة التأهيل والرعاية اللاحقة:** وتنقسم هذه المرحلة إلى 3 مكونات أساسية أولهما:

1- **مرحلة التأهيل العملي:** وتستهدف هذه العملية استعادة المدمن لقدراته وفاعليته في مجال عمله، وعلاج المشكلات التي تمنع عودته إلى العمل، أما إذا لم يتمكن من هذه العودة، فيجب تدريبه وتأهيله لأي عمل أخر متاح، حتى يمارس الحياة بشكل طبيعي.

2- **التأهيل الاجتماعي:** وتستهدف هذه العملية إعادة دمج المدمن في الأسرة والمجتمع، وذلك علاجا لما يسمى (بظاهرة الخلع) حيث يؤدي الإدمان إلى انخلاع المدمن من شبكة العلاقات الأسرية والاجتماعية، ويعتمد العلاج هنا على تحسين العلاقة بين الطرفين (المدمن من ناحية، والأسرة من والمجتمع من ناحية أخرى)، وتدريبها على تقبل وتفهم كل منهما الآخر، ومساعدة المدمن على استرداد ثقة أسرته ومجتمعه فيه، وإعطاءه فرصة جديدة لإثبات جديته وحرصه على الشفاء والحياة الطبيعية.

3- **الوقاية من النكسات:** ويقصد بها المتابعة العلاجية لمن شفي لفترات تتراوح بين ستة أشهر وعامين من بداية العلاج، مع تدريبه وأسرته على الاكتشاف المبكر للعلامات المنذرة لاحتمالات النكسة لسرعة التصرف الوقائي اتجاهها.

4- **إجراءات علاجية حتى التأهيل:** إن إعادة التأهيل والعلاج وجهان لعملة واحدة، فلا يمكن الاكتفاء بمرحلة العلاج دون الوصول إلى الهدف الأسمى للعلاج ألا وهو "إعادة التأهيل" لتحويل هذا الفرد المدمن إلى عضو فاعل في المجتمع، فتوفير العلاج والتأهيل المتكامل طبيا ونفسيا واجتماعيا، هو الشيء المطلوب بالنسبة للمدمنين، ويجب على الدولة بمقتضى الاتفاقيات الدولية التي هي طرف فيها، أن يهتم بالعلاج وإعادة التأهيل للمدمنين، وإكمال الطريق إلى نهايته، مبتدئا بالوقاية، ثم العلاج، ومنتهيا بعد ذلك بإعادة التأهيل.

إلا أنه للوصول إلى مرحلة إعادة التأهيل لابد من المرور بعدة مراحل هي:

4-1 الإجراءات الاسعافية: وهي إجراءات تتخذ في مواجهة بعض الحالات التي قد تتعرض لما يسمى بحالات التسمم المرضية الحادة، فقد تنتاب الشخص نوبة عنف واضح فيها اتجاه بعض الأشخاص القريبين منه، أو محاولة إتلاف بعض الأثاث أو الممتلكات المادية وذلك على أثر تعاطي جرعة من الكحوليات أو المثبطات أو المهلوسات وتحدث هذه النوبات للإفراط في الجرعة أو لحداثة عهد المتعاطي بالتعاطي أو لمروره حديثا بأزمة وجدانية شديدة الوطأة، وفي هذه الحالة لابد، أن يتناوله برعاية طاقم طبي مدرب يقوم بطمأنته والحيلولة بينه وبين أن يؤذي نفسه أو الغير، وربما اضطر إلى أن يستخدم لهذا الغرض بعض التدخل الدوائي.

كذلك قد تتعرض الحالات بشكل مفاجئ أيضا لما يسمى بأعراض الذهان العصبي فتظهر لدى الشخص بعض الخداع الحسي، كما قد تظهر بعض الهلاوس والضلالات وفي هذه الحالات قد يحتاج الطبيب إلى قدر محدود من التدخل الدوائي.

4.2- **إجراءات تطهير البدن:** ويطلق عليها أحيانا سحب المخدر وهي إجراءات تتوقف من ناحية على نوع المخدر ومن ناحية أخرى على المعالج في تطبيقها، فقد تتخذ الخطة شكل سحب المخدر سحبا بطيئا متدرجا وفي هذه الحالة لا يحتاج المعالج المشرف على العملية إلى أي تدخل دوائي ويكتفي بإرشاد المتعاطي خطوة بخطوة مع طمأنته وتشجيعه. وتتراوح المدة التي تنتهي منها من أربعة أيام حتى سبعة أيام في حالة المواد ذات الفاعلية قصيرة المدى كالهيروين، و10 أيام في حالة المواد ذات الفاعلية طويلة المدى كالأفيون فقد تطول من عشرة أيام إلى ستة أسابيع.

3.4- **إجراءات علاج المضاعفات الطبية للتعاطي:** وهي مجموعة الإجراءات الطبية التي لا بد من القيام بها في مواجهة بعض المضاعفات الصحية التي يعاني منها كثير من المدمنين دون أن تكون من الآثار المترتبة مباشرة على تعاطي هذه المادة أو من تلك المواد الادمانية، كسوء التغذية فانتشار سوء التغذية بين المدمنين ظاهرة ملحوظة لأسباب متعددة أوضحها أن بعض المدمنين يصل به الأمر أحيانا إلى ضرورة المفاضلة بين إنفاق المبالغ المحدودة التي في حوزته على المخدر أو على الطعام والغالبية أن ترجح كفة المخدر وهناك مضاعفات مرتبطة بطرق التعاطي كأن يكون التعاطي عن طريق التدخين فلهذه الطرق جميعا مضاعفاتها الطبية التي كثيرا ما تواجه الطبيب المعالج وعليه أن يعنى بإبراء مريضه منها إلى جانب الإجراءات الاسعافية وإجراءات تطهير البدن.

ج- **العلاج المتكامل:** يتألف العلاج المتكامل من ثلاثة مكونات أساسية أحدهما طبي والآخر نفسي والثالث اجتماعي

1- **المكون الطبي:** يقوم المكون الطبي على أحد مبدأين رئيسيين:

مبدأ الفطام التدريجي للمدمن من المخدر الذي أدمنه

مبدأ سد القنوات العصبية التي يسلكها المخدر داخل جسم المدمن للتأثير على سلوكياته وللطبيب المعالج أن يختار أحد المبدأين بناء على اعتبارات متعددة تختلف من حالة لأخرى

الإستراتيجية الأولى: الفطام التدريجي وهو طريق الفطام التدريجي فانه ينتقي للقيام بهذه المهمة مخدرا أضعف بكثير من المخدر الذي أدمنته الحالة ولكن من الفصيلة نفسها ويتولى الإشراف على إعطاؤه للحالة بدلا من المخدر الأصلي بجرعات وعلى فترات محددة وعلى أن يتم تخفيض الجرعة وإطالة الفترات بين الجرعات تدريجيا حتى ينتهي الأمر غالبا إلى فطام كامل للحالة، والشائع بين الأطباء في كثير من دول العالم أنهم يختارون عقار الميثادون لأداء مهمة الفطام التدريجي بالنسبة لمدمني الأفيون ومشتقاته بما في ذلك الهيروين وذلك على أساس أن الميثادون نفسه هو أحد مشتقات الأفيون ولكن قوته على إحداث الإدمان أضعف بكثير من الهيروين والمورفين والأفيون.

الاستراتيجية الثانية سد القنوات العصبية: وفيها ينتقى لذلك عقار مثل عقار النالتركسون يتولى الإشراف على إعطائه للحالة بجرعات محددة وعلى فترات محددة ويتلخص تأثير النالتركسون في سد المستقبلات العصبية المعدة أساسا في مخ المدمن لاستقبال الأفيون أو مشتقاته ثم توزيع أثارها العصبية السلوكية في جسم المدمن ومعنى ذلك أن المدمن الذي

يتناول النالتركسون لن يتأثر بالأفيون أو أي من مشتقاته إذا تعاطاه مادام تأثير النالتركسون قائما ويستمر الطبيب في إعطاء هذا العقار حسب نظام محدد ولفترة محدودة حتى ينتهي الأمر بالمدمن إلى أن يعود بجسمه إلى حالة التوازن الفسيولوجي دون حاجة إلى وجود الأفيون أو مشتقاته ويصحب ذلك انتهاء اللهفة إلى المخدر.

المكون النفسي: توجد أساليب متعددة للعلاج النفسي لحالات الإدمان على اختلاف أنواعها، ومن أشهر العلاجات النفسية الحديثة في الميدان ما يعرف بمجموعة العلاجات السلوكية للإدمان وهذا العلاج النفسي يستلزم درجة عالية من التعاون بين المدمن والمعالج مع قدر من الإجراءات العلاجية المعقدة ومواظبة ومثابرة على تلقي هذا الإجراء لفترة زمنية تصل الى عدة شهور تتبعها فترة أخرى، وتمتد المتابعة فيها بضع سنوات بهدف التقويم الدوري والتدخل من حين لآخر للصياغة والانعكاسات المحتملة.(بن عبد الله المشرف ، الجوادي . 2011)

خاتمة:

على ضوء هذه الدراسة النظرية التشخيصية لظاهرة تعاطي المخدرات، فإننا كمختصين وباحثين في علم النفس، يتراءى لنا بأن سبيل التصدي لهذه الآفة الخطيرة هو إحياء الوازع الديني بالدرجة الأولى بالتمسك بالقيم والمبادئ الأخلاقية التي نص عليها ديننا الإسلامي الحنيف، والتي تدخل ضمن أدوار الأسرة كنواة أولى للمجتمع وكذا تفعيل دور المؤسسات التربوية من مدارس وجامعات ونوادي، إضافة إلى ضرورة تفعيل دور وسائل الإعلام المتنوعة لتبصير وتوعية الشباب بالأضرار المدمرة لتعاطي تلك السموم، كما لا ننسى أهمية تسليط أقصى العقوبات على مروجي المخدرات من خلال سن قوانين رادعة لتجارة المخدرات وتهريبها وزراعتها وتعاطيها وعدم التساهل في ذلك.

قائمة المراجع:

1- نهى بوخنوقة (2011). الأفكار الخاطئة لتمسك المدمن بالمخدرات مع اقتراح مشروع علاجي حسب المنحى المعرفي السلوكي، رسالة ماجستير. الجزائر.جامعة منتوري، قسنطينة،

2- عيسى قبقوب (2015)، الاغتراب النفسي وتعاطي المخدرات لدى المراهق المتمدرس (دراسة حالة)، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة بسكرة.

3- لمياء ياسين الركابي (دسنة)، أسباب تعاطي المواد المخدرة لدى طلبة المرحلة الاعدادية، مجلة العلوم النفسية، العدد9، الجامعة المستنصرية.

4- أحمد مطهر العقبات(2008)، طرق انتاج برامج التوعية الإعلامية للوقاية من أضرار المخدرات. الرياض .جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية

5- بن عبيد سهام(2013). جريمة استهلاك المخدرات بين العلاج والعقاب، رسالة ماجستر. باتنة. جامعة الحاج لخضر

6- احمد عبد العزيز الأصفر(2012)، أسباب تعاطي المخدرات في المجتمع العربي. الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

7- أم العز يوسف المبارك حاج أحمد(2104). تعاطي المخدرات وسط طالبات الجامعات، مركز دراسات المرأة.

8- بريعم سامية(2008)، الرهاب الاجتماعي وعلاقته بإدمان المخدرات، رسالة ماجستير. . بسكرة. جامعة محمد خيضر

9- سعد هميل الدوسري(2009)، اتجاهات الطلبة نحو استخدام العقاقير المنبهة ودورها في السلوك الدراسي، رسالة ماجستير. الأردن. جامعة مؤتة.

10- عبد الاله بن عبد الله المشرف .رياض بن علي الجوادي(2008).المخدرات والمؤثرات العقلية (أسباب التعاطي وأساليب المواجهة) . الطبعة1، الرياض، جامعة نايف للعلوم الأمنية.

11- جميل بني عطا ود كمال الحوامدة(2008)، الشباب الجامعي وآفة المخدرات. ط1، الأردن.دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع.

12- خالد سامي آل معجون(1991)، مكافحة جرائم المخدرات في النظام الإسلامي. الرياض. دار النشر بالمركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب.

13- محمد السيد علي(2012). المخدرات تأثيراتها وطرق التخلص الأمن منها. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث.

14- ناسو صالح سعيد(دسنة)، دور المرشد النفسي في المؤسسات التعليمية لوقاية الشباب من آفة المخدرات، مجلة البحوث النفسية والتربوية. العدد السادس والعشرون.

15- عايد بن محمد بن علي القحطاني(2008). مدى فاعلية برامج التوعية ضد أخطار المخدرات. رسالة ماجستير. الرياض جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .2008.

شرعية العقوبة في الجرائم الدولية

أ.بن سعادة زهراء
كلية الحقوق والعلوم السياسية
جامعة باجي مختار- عنابة-

الملخص: يعتبر النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة نقطة تحول هامة في تطور مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي، ولكن هذا التطور لم يجعل من مدلول مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي مرادفا لما هو متعارف عليه في القوانين الجنائية الداخلية بمبدأ (**لا عقوبة إلا بنص**)، فمبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي يبقى دائما ذو طبيعة عرفية، بسبب عدم وجود مشرع دولي يحدد عقوبة لكل الأفعال المعتبرة انتهاكا لقواعد القانون الدولي، فحتى النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة قد نص فقط على عقوبة عدد من الجرائم الدولية (جريمة الإبادة الجماعية، الجرائم ضد الإنسانية، جرائم الحرب وجريمة العدوان) والتي تشكل انتهاكا جسيما لقواعد القانون الدولي دون غيرها.

الكلمات المفتاحية: الشرعية الجنائية، الجرائم الدولية، المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، القضاء الدولي الجنائي.

Summary :
The statute of the international criminal court considered an important Turing point in the evolution of the principle of legality of punishment in international criminal law, but this development did not make the meaning of the principle of the legality of punishment in international criminal law synonymous with what it is in internal criminal laws the principle of "No punishment except by text".
The principle of legality of punishment in international criminal law it is always of a customary nature, Owing to absence of an international legislator to establish a penalty of all acts considered to be in violation of the rules international law, even the statute of the Permanent International Criminal Court has provided for the punishment of a number of international crimes (genocide, crimes against humanity, war crimes and the crime of aggression), which constitute a grave violation of rules of International Law Without others.
Key Words: Criminal legality, International Crimes, The Permanent International Criminal Court, International Criminal Justice.

مقدمة تتمتع العقوبة الجنائية عامة، مهما كان نوعها أو مقدارها، وسواء كانت وطنية أو دولية، بجملة من الخصائص تميزها عن باقي الجزاءات القانونية الأخرى، ولعل أبرزها خاصية **الشرعية.**

فمبدأ شرعية العقوبة الجنائية، يقتضي من المشرع الوطني أو الدولي وجوب إعلام الأفراد مسبقا بالعقوبة الجنائية المناسبة، التي توقع على كل من تسول له نفسه ارتكاب الأفعال المحظورة والمنصوص عليها في نصوص شرعية تضبط سياسة التجريم والجزاء والمتابعة الجزائية، تحقيقا لمبادئ العدالة الجنائية.

ويعد مبدأ شرعية العقوبة الجنائية جزأ لا يتجزأ من مبدأ الشرعية الجنائية الموضوعية، والتي تعتبر مبدأ جوهريا ودعامة أساسية يجب احترامها على مستوى جميع مراحل وإجراءات الدعوى الجنائية الدولية.

ونظرا للأهمية القصوى لمبدأ الشرعية الجنائية[1] فقد نصت عليه العديد من الصكوك ذات الطابع العالمي، وتأتي في مقدمتها الميثاق العالمي لحقوق الإنسان الذي وافقت عليه هيئة الأمم المتحدة في 10 ديسمبر سنة 1948، وذلك في المواد 9-11[2].

---

[1]- ويعتبر هذا المبدأ دعامة أساسية وضمانة جوهرية لحماية الإنسان من خطر التجريم والعقاب بغير قانون، وكذلك يضمن له عدم رجعية القوانين الجنائية للماضي وحظر القياس والتزام التفسير الضيق.

[2]- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة1948، موقع www.oic-iphrc.org وكذلك موقع www.un.org يوم الدخول 2017/11/01، ساعة الدخول41: 17.

فقد نصت المادة الحادية عشر (11) في فقرتها الثانية (02) على أنه لا يدان أي شخص من جراء أداء عمل أو امتناع عن أداء عمل، إلا إذا كان ذلك يعتبر جرما وفقا للقانون الوطني أو الدولي وقت الارتكاب، كذلك لا توقع عليه عقوبة أشد من تلك التي كان يجوز توقيعها وقت ارتكاب الجريمة.

وقد تضمن من جهته العهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية[1] نصا مماثلا في المادة الخامسة عشر، والتي نصت على أنه لا يجوز إدانة أحد بجريمة جنائية فعل أو امتناع عن فعل ما لم يشكل وقت ارتكابه جريمة جنائية بموجب القانون الوطني أو الدولي، كما لا يجوز توقيع عقوبة أشد من العقوبة واجبة التطبيق في وقت ارتكاب الجريمة.ومن أهم الصكوك ذات الطابع الإقليمي التي نصت على مبدأ الشرعية الجنائية، الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان التي نصت في المادة السابعة على أنه لا يحاكم أحد عن فعل أو امتناع لا يكون وقت حدوثه جريمة طبقا للقانون الوطني أو الدولي، ونفس الشيء نجده في المادة السابعة من الميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان والشعوب الذي كرس هو الأخر هذا المبدأ حيث نص على ضرورة إعمال مبدأ شرعية الجريمة والعقوبة أي عدم إدانة الفرد لقيامه بعمل لم يكن القانون ينص على أنه جريمة وقت ارتكابه[2].

وفي وقتنا الحاضر كرست أغلب دساتير دول العالم مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات، وذلك من خلال النص عليه في تشريعاتها الجنائية، فمثلا بالنسبة للدستور الجزائري، فقد جاءت نصوص مواده صريحة وواضحة في هذا المجال، ومؤكدة تبني المشرع الجزائري وصيانته لمبدأ شرعية العقوبة.

فلقد نصت المادة 58 من القانون رقم 16-01 المتضمن التعديل الدستوري للجزائر[3]على مايلي: " لا إدانة إلا بمقتضى قانون صادر قبل ارتكاب الفعل المجرم."

وكذلك المادة 59 من ذات القانون جاء مضمونها متوافقا مع سابقتها، حيث نصت على: " لا يتابع أحد، ولا يوقف أو يحتجز، إلا ضمن الشروط المحددة بالقانون، وطبقا للأشكال التي نص عليها ".

أما المادة 160 من ذات القانون فنصت على: "تخضع العقوبات الجزائية إلى مبدأي الشرعية والشخصية".

ولقد تم إدراج مبدأ شرعية العقوبة الجنائية في قانون العقوبات الجزائري صراحة في المادة الأولى منه، حيث نصت " لا جريمة ولا عقوبة أو تدابير أمن بغير قانون "[4].

وإذا كان موضوع شرعية العقوبة الجنائية محدد المعالم في القانون الجنائي الداخلي، فإنه ليس بذلك الوضوح في القانون الدولي الجنائي، وذلك نظرا للمرونة التي تعرفها قواعده والتي أغلبها ليست مكتوبة عكس ما هو متعارف عليه في القانون الجنائي الداخلي، فالقاعدة الدولية الجنائية تجد أساس شرعيتها في مصادر القانون الدولي الجنائي وخاصة العرف والاتفاقيات الدولية.

والمتتبع لمختلف مواضيع القانون الدولي الجنائي والمؤلفات المتعلقة به، يتبين له جليا الاهتمام الكبير الذي حضي به مبدأ شرعية الجريمة من قبل الكتاب والفقهاء، وحتى في المعاهدات والاتفاقيات الدولية، والأنظمة الأساسية المنشئة لمختلف المحاكم الجنائية الدولية، على عكس مبدأ شرعية العقوبة، الذي لم ينل ذات الاهتمام على المستوى الدولي. رغم أهميته

---

[1]- وهو الذي استند إليه تقرير الأمين العام للأمم المتحدة سابقا في إنشاء المحاكم الجنائية الدولية الخاصة، حيث أحال هذا التقرير صراحة للعهد ولاحترام حقوق الإنسان الواردة فيه، لمزيد من التفاصيل موقع www.un.org تاريخ الدخول 2017/11/01 ساعة الدخول 22:30.

[2]- نجوى يونس سديرة، ضمانات المتهم أمام المحكمة الجنائية الدولية، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2014، ص 108-109.

[3]- القانون رقم 16-01 المؤرخ في 26 جمادى الأولى عام 1437 الموافق 6 مارس 2016 المتضمن التعديل الدستوري، الجريدة الرسمية العدد 14.

[4]- الأمر رقم 66-156 المؤرخ في 18 صفر عام 1386 الموافق 8 يونيو سنة 1966، المتضمن قانون العقوبات، المعدل والمتمم.

وحتمية الأخذ به، وذلك راجع لعدة اعتبارات وخصوصية وطبيعة القانون الدولي، وهذا ما يترجم أهمية الولوج في دراسة هذا الموضوع باعتباره مبدأ جوهريا وأحد أهم الركائز الأساسية التي تستند عليها العدالة الجنائية الدولية.

ومن هنا تبرز الإشكالية الرئيسية لهذا المقال والمتمثلة في **ما مدى تكريس القانون الدولي الجنائي لمبدأ شرعية العقوبة الجنائية؟ وماهي النتائج المترتبة عن ذلك؟**

وللإجابة على هذه الإشكالية، اعتمدت على خطة دراسة مكونة من مطلبين، نتحدث في الأول عن تكريس القانون الدولي الجنائي لمبدأ شرعية العقوبة(المطلب الأول)، ونتناول في الثاني النتائج المترتبة على إقرار مبدأ شرعية العقوبة الجنائية في القانون الدولي الجنائي (المطلب الثاني).

المطلب الأول : تكريس القانون الدولي الجنائي لمبدأ شرعية العقوبة الجنائية

ليس لمبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي ذات القيمة التي يحظى بها في القانون الداخلي، وذلك نظرا للصفة العرفية التي تتميز بها قواعد القانون الدولي الجنائي الذي يعتبر فرع من القانون الدولي العام[1].

لذلك وجد هذا المبدأ صعوبة كبيرة في تطبيقه على مستوى القضاء الدولي الجنائي، نظرا لتباين مواقف الدول بشأن العقوبات الواجبة التطبيق، وكذلك لاختلاف مدلوله في القانون الدولي الجنائي اختلافا جذريا عنه في القانون الجنائي الداخلي، فإذا كان ينصرف في هذا الأخير إلى أنه " لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص "، والنص يقصد به في القانون الداخلي قانون مكتوب صادر عن مشرع داخلي، فان مفهوم النص في مجال القانون الدولي الجنائي لا يعني النص التشريعي أي النص المكتوب في وثيقة صادرة عن السلطة المشرعة فقط، وإنما يمتد ليشمل الأفعال المجرمة في العرف الدولي[2].

فنظرا للطبيعة العرفية التي تتميز بها نصوص القانون الدولي الجنائي، فانه لا يجوز محاكمة شخص عن فعل لا يعتبره العرف الدولي جريمة في الوقت الذي ارتكبت فيه، يستوي في ذلك أن يكون الفعل مؤثما بواسطة العرف مباشرة أو النص على صفته الآثمة في معاهدة شارعة[3] أو اتفاقية دولية[4].

ولهذا يرى الفقه الجنائي، أن قاعدة لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص في القانون الدولي الجنائي، تكون صيغتها كالتالي – لا جريمة ولا عقوبة إلا بناء على قاعدة قانونية – حتى ولو كانت القاعدة القانونية غير مكتوبة[5].

والمتتبع للإطار التاريخي لمبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي، يجد أنه قد مر بمرحلتين :

المرحلة الأولى هي مرحلة ما قبل دخول نظام روما الأساسي حيز النفاذ، وتميز فيها مبدأ شرعية العقوبة بعدم الوضوح و بالطبيعة العرفية، حيث لا وجود لقواعد قانونية مكتوبة تحدد الجريمة الدولية ولا العقوبة المقررة لها، وحتى المعاهدات

---

[1]- يعتبر القانون الدولي الجنائي هو ذلك الفرع من فروع القانون الدولي العام الذي يهدف إلى حماية النظام العام الدولي من خلال العقاب على ارتكاب الأفعال التي تشكل اعتداء عليه، أو بقول أخر هو مجموعة القواعد القانونية التي تعاقب على انتهاك مبادئ القانون الدولي العام، لمزيد من التفاصيل حول نشأة وتعريف القانون الدولي الجنائي وأهدافه أنظر محمد صافي يوسف، الإطار العام للقانون الدولي الجنائي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة، 2002، ص 13، وكذلك عبد القادر البقيرات، العدالة الجنائية الدولية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005، ص 15، كذلك منتصر سعيد حموده، المحكمة الجنائية الدولية، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2009، ص 07.

[2] -Antonio Cassese,Paola Gaeta,Jon R.W.D.Jones, The Rome Statute of The International Court, A commentary, V.I, Oxford University Press ,2003,p 735

[3]- يقصد بالمعاهدات الشارعة المعاهدات التي تبرم بين عدد كبير من الدول لتخدم مصالحها، وتكون الغاية منها وضع قواعد جديدة على أن تنظم إليها في وقت لاحق دول أخرى، وعادة ما تضع هذه المعاهدات سياسة تشريعية مقبولة بصفة عامة بحيث تدون قواعد عرفية قائمة أو تضع قواعد قانونية جديدة، مثل ميثاق الأمم المتحدة واتفاقية الأمم المتحدة لقانون البحار، ويطلق عليها معاهدات شارعة لأنها تشبه التشريعات في القوانين الداخلية وهي لا تلزم غير الدول التي أبرمتها إلا أن دورها كبير في ثبوت وترسيخ قواعد القانون الدولي العام لأنها بالغالب تضم عدد كبير من الدول وتعالج مسائل ذات أهمية خاصة للمجتمع الدولي، لمزيد من المعلومات تفحص موقع www.uobabylon.edu وموقع sciencesjuridiques.ahlamontada.net، وموقع www.colleges.ae ، تاريخ الدخول 2017/12/21، ساعة الدخول 43: 05.

[4]- حسام علي عبد الخالق الشيخة، المسئولية والعقاب على جرائم الحرب، دار الجامعة الجديدة للنشر،الإسكندرية، 2004، ص 202.

[5]- عبد الفتاح بيومي حجازي، المحكمة الجنائية الدولية، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2004، ص 29.

والاتفاقيات الدولية التي أبرمت في تلك الحقبة من الزمن، فان دورها اقتصر فقط على الكشف عن الجرائم والجزاءات التي استقر بشأنها العرف الدولي.

أما المرحلة الثانية وهي مرحلة ما بعد دخول نظام روما الأساسي حيز النفاذ[1]، حيث حسم هذا الأخير الجدل حول مبدأ الشرعية الجزائية الدولية عامة، ومبدأ شرعية العقوبة خاصة، وذلك بتبني نصوص صريحة وواضحة تقرر هذا المبدأ الأساسي.

الفرع الأول: مبدأ شرعية العقوبة قبل نظام روما

قبل ولادة المحكمة الجنائية الدولية الدائمة، لعب العرف دوره كاملا كمصدر للتجريم والعقاب على المستوى الدولي، نظرا للطبيعة العرفية التي كان يتميز بها القانون الدولي الجنائي، بسبب غياب مشرع دولي تكلف إليه مهمة التجريم والعقاب، حيث كان حينها يتعذر محاكمة شخص عن أداء فعل أو امتناع عن فعل لا يعتبره العرف الدولي جريمة دولية وقت ارتكابها.

فمعظم الجرائم الدولية المعروفة حاليا مرجعها العرف، ثم اعتمدها المجتمع الدولي في المعاهدات والمواثيق الدولية كجرائم الحرب والعدوان والجرائم ضد الإنسانية والاسترقاق وغيرها من الجرائم الماسة بحقوق الإنسان، رغم الإشكالات التي أثارتها القواعد العرفية، وأبرزها أنه غير محددة المعالم والمضمون، وبالتالي صعوبة إثباتها وتعذر الاعتماد عليها بشكل واضح وعادل في تقرير المسؤولية الدولية الجنائية[2].

فحسب الأصل فان مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي ذو طبيعة عرفية، والدليل على ذلك أن أساس تجريم كل الجرائم الدولية والعقاب عليها، هو العرف الدولي، فجرائم الإبادة الجماعية والجرائم ضد الإنسانية وجرائم الحرب أساسها الشرعي هو العرف الدولي، وحتى في حالة وجود بعض المعاهدات والمواثيق الدولية التي تنص على تجريم هذه الأفعال وعلى عقاب مرتكبيها فلا تعدو أن تكون كاشفة عن هذا العرف الدولي وليست منشئة له، والطبيعة العرفية لمبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي ترجع لعدم وجود مشرع دولي يحدد ويبين العقوبات الواجبة التطبيق على مرتكبي الجرائم الدولية[3].

فبالرجوع إلى المحاكم الجنائية الدولية الخاصة نجد أن مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات قد أثير لأول مرة بصدد محاكمات نورمبرغ[4]، حيث انتقدت هذه الأخيرة – على أساس أنها خالفت – مبدأ شرعية الجريمة والعقوبة.

وكانت هذه الانتقادات[5] قد أسست على أن هذه المحاكمات قد جاءت خرقا جسيما لمبدأ الشرعية المعترف بها دوليا، في المحاكمات عن جرائم الحرب، وكذلك الجرائم ضد الإنسانية، وقد كانت هذه الأفعال – والتي تمت عنها المحاكمة – ليست

---

[1]- بدأ نفاذ معاهدة روما بتاريخ الفاتح (01) من جويلية 2002م، وذلك بعد مصادقة ستين (60) دولة عليها بتاريخ 11 أفريل 2002 طبقا لنص المادة 126 من نظام روما الأساسي، وكانت السينغال أول دولة تصادق على معاهدة روما، لمزيد من التفاصيل أنظر قيدا نجيب حمد، المحكمة الجنائية الدولية نحو العدالة الدولية، الطبعة الأولى، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، لبنان، 2006، ص 60.

[2]- خوالدية فؤاد، حقوق المتهم أمام القضاء الدولي الجنائي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في القانون، تخصص قانون دولي وعلاقات دولية، كلية الحقوق، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، 2015، ص 193.

[3]- نجوى يونس سديرة، المرجع السابق، ص 110.

[4]- إن إنشاء المحكمة العسكرية في نورمبرغ كان ثمرة مستحثات مؤتمر يالتا واتفاقية لندن لعام 1945، والتي ورد في المادة الأولى في اتفاق لندن في 1945/08/08، على إنشاء محكمة عسكرية دولية، بعد استشارة مجلس الرقابة في ألمانيا، تكون مهمتها محاكمة كبار مجرمي الحرب، لمزيد من التفاصيل حول الجهود الدولية التي بذلت لإنشاء محكمة جنائية دولية أنظر سلوان علي الكسار، اختصاص المحكمة الجنائية الدولية بالنظر في الجرائم ضد الإنسانية، دار أمنة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2014، ص 49.

[5]- من بين الانتقادات التي وجهت إلى محاكمات نورمبرغ: أنها أهدرت كثيرا من المبادئ القانونية الراسخة في القانون الجنائي الحديث والتقليدي، وحتى على فرض الاستناد إلى نصوص اتفاقية لندن فان المحكمة أجازت تطبيق النصوص العقابية بأثر رجعي خلافا لما يقضي به إعلان حقوق الإنسان والمواطن، فضلا عن الدساتير الحديثة، أضف إلى هذا أن المحاكمة لم تستطل إلى كافة المتهمين، إذ تمكن الكثيرون من الهرب كما أن بعض العقوبات تافهة، أنظر عبد الفتاح بيومي حجازي، المرجع السابق ، ص 41.

مجرمة في القوانين الخاصة بجنسية الدول التي ينتمي إليها المتهمون، وليست مجرمة كذلك في قوانين الدول التي وقعت فيها هذه الجرائم[1]، وأن النظام الأساسي للمحكمة والذي حدد الجرائم الموجهة للمتهمين تم وضعه بعد ارتكاب الأفعال المكونة لهذه الجرائم[2].

لكن هذه الانتقادات، ردت عليها المحكمة بأنها لا تنكره ولكن الركن الشرعي ضد السلام يعد مستقرا في القانون الدولي العام استنادا للمواثيق والاتفاقيات الدولية السابقة لميثاق نورمبرغ، وخاصة في ميثاق بريان كيلوج لسنة 1938 ومعاهدة المعونة المتبادلة لسنة 1923 وبروتوكول جنيف لسنة 1924، ناهيك على أن المتهمين كانوا على علم ودراية من خلال وسائل الإعلام بأنهم سوف يقدمون للمساءلة الجنائية على ما اقترفوا من جرائم حين انتهاء الحرب[3].

حيث جاء رد هيئة المحكمة على دفاع المتهمين في حيثيات الحكم في حيثيات الحكم كمايلي : "حقا قاعدة لا جريمة ولا عقوبة إلا بنص تفترض وجود نص مسبق على وقوع الفعل، ولكن لا مجال للتمسك بهذه القاعدة إذا كان الفعل مخالفا لكل المواثيق الدولية بوضوح، وكانت طبيعته يسهل اكتشاف طابعها الضار لمجرد الإدراك، فألمانيا الهتلرية تعلم تماما بأن الحرب العدوانية أمر مخالف للقانون، وبالتالي فالألمان حينما حاربوا كانوا على علم وإرادة بحقيقة عملهم الضار، ولهذا يجب أن يتحملوا عقاب المجتمع الدولي حيالهم"، وفيما يتعلق بشرعية العقوبات " لا عقوبة إلا بنص " فالمسألة تزداد تعقيدا فبالرجوع إلى نص المادة 27 من لائحة نورمبرغ نجدها نجيز الحكم بعقوبة الإعدام أو أي عقوبة أخرى ترى المحكمة أنها عادلة، ولكن هذا النص يجعل العقوبة تقديرية وليست مقدرة كما يقضي بذلك مبدأ شرعية العقوبة، ولكن الأشد جسامة هو أن هذه العقوبات وضعت في المادة 27 بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية أي بعد ارتكاب الجرائم، وهذا ما يخالف ظاهريا مبدأ الشرعية العقابية.

والواقع أن محكمة نورمبرغ في تطبيقها لهذه العقوبات لم تتضمن الجزاءات الجنائية بالمعنى المفهوم لأن طبيعته غير واضحة وغير محددة، وعليه تقرأنها لم تتقيد بالمفهوم الحرفي لقاعدة عدم شرعية الجرائم والعقوبات.

أما بالنسبة لمحكمة طوكيو[4] فقد احتوى القسم الرابع من لائحة المحكمة على اختصاصات المحكمة والعقوبات، ونصت المادة الخامسة من اللائحة على الجرائم التي تدخل في اختصاص المحكمة وهي ذات الجرائم التي نصت عليها لائحة نورمبرغ وما سبق القول على محكمة نورمبرغ بخصوص مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات يصدق على محكمة طوكيو[5] كونهما محاكمات الفئة المنتصرة في الحرب على الفئة المنهزمة، مما جعلها محاكمات تسوية حسابات وذات طابع انتقامي أكثر من أن تكون محاكمات عادلة[6].

---

[1]- عبد الفتاح بيومي حجازي، المرجع السابق، ص 31.

[2]- عصام عبد الفتاح مطر، القضاء الجنائي الدولي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2008، ص 72.

[3]- سلوان علي الكسار، المرجع السابق، ص 57، وكذلك عصام عبد الفتاح مطر، المرجع السابق، ص 73-74.

[4]- لم تنشأ محكمة طوكيو بموجب معاهدة دولية، وإنما استنادا لقرار القائد الأعلى لقوات الحلفاء في الشرق الأقصى الجنرال مايك ارثر، وكان هذا الأخير رئيسا للمحكمة و كذلك نائبا عاما، وحتى تنفيذ العقوبات الصادرة من المحكمة كان محكوما بيده بصفته صاحب السلطة في تخفيض العقوبة أو إصدار العفو الخاص، أنظر سلوان علي الكسار، المرجع السابق، ص58-61.

[5]- نجوى يونس سديرة، المرجع السابق، ص 110.

[6]- إلا أنهما تعدان من أبرز علامات مسيرة القضاء الجنائي الدولي، ويكفي أن يكون لهما الدور الكبير بإرساء مبدأ المسؤولية الشخصية للأفراد عن الجرائم التي يرتكبونها دوليا، وعدم الاعتداد بالصفة الرسمية ولا بحصانة الأفراد كسبب لعدم معاقبتهم، وعدم الأخذ بعين الاعتبار بمبدأ وجوب إطاعة أوامر الرؤساء عندما تكون هذه الأوامر مخالفة لقواعد القانون الدولي، حيث أن قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم (95 د، 2) قد أقر بالإجماع بتاريخ 1946/12/11 مبادئ القانون الدولي المنصوص عليها في أحكام النظامين الأساسين لكل من المحكمتين، أنظر سلوان علي الكسار، المرجع السابق، ص 62.

أما عند إنشاء المحكمتين الدوليتين الخاصتين بيوغسلافيا السابقة[1] ورواندا[2]، كان تطور القانون الدولي لحقوق الإنسان قد بلغ أوجه بشأن نبذ عقوبة الإعدام، ومن ثم كانت العقوبة الوحيدة التي يتعين على قضاة المحكمتين النطق بها –وفقا للنظامين الأساسيين- هي عقوبة السجن سواء كان محدد المدة أو مدى الحياة[3]، حيث حددت المادة 24 من النظام الأساسي لمحكمة يوغسلافيا السابقة على الجزاءات التي تحكم بها[4]، والمادة 23 من النظام الأساسي لمحكمة رواندا على العقوبات والجزاءات التي تحكم بها المحكمة[5]، وهذا خلافا لأنظمتي محكمتي نورمبرغ وطوكيو التي تتيح النطق بالإعدام، أو أية عقوبة تراها المحكمة عادلة ومنصفة كما ذكر أعلاه.

ولكن نجد أنه بالنسبة للمحكمتين الدوليتين الخاصتين بيوغسلافيا السابقة ورواندا، أنها لم تبين الحد الأدنى لعقوبة السجن، كما لم تضبط بشكل واضح عقوبة السجن المؤبد كحد أقصى، وهذا ما يفسر الإضافة التي وضعها محررو النظامين الأساسيين للمحكمتين في نص المادة 24 الخاص بيوغسلافيا السابقة ونص المادة 23 الخاص برواندا، حيث أحالت قضاة غرفة المحاكمة عند تحديدهم للعقوبة إلى الاستعانة بالممارسة والرجوع إلى مجموعة العقوبات المطبقة في المحاكم الداخلية حسب الحالة في كل من يوغسلافيا السابقة ورواندا[6]، وقد رأى الأستاذ William Schabas[7] في هذه الحالة احتراما لمبدأ شرعية العقوبة[8].

الفرع الثاني : مبدأ شرعية العقوبة بعد نظام روما

لقد عرف مبدأ شرعية العقوبة تطورا ملحوظا في ظل نظام روما، حيث حاول واضعوه تفادي الانتقادات إلى وجهت إلى محاكمات الحرب العالمية الثانية بصفة عامة، ومحاكمة نورمبرغ عام 1945 بصفة خاصة، بخصوص عدم احترام مبدأ شرعية الجريمة والعقوبة، لذلك فقد أقر هذا المبدأ صراحة في نص المادة 23 من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية[9] كمايلي : " لا يعاقب أي شخص أدانته المحكمة إلا وفقا لهذا النظام الأساسي "[10]، ومعنى ذلك إلزام القاضي أنه إذا ما ثبت أن فعلا ما يعد جريمة أن يوقع عليه العقوبة أو الجزاء الذي يقرره له المشرع ويعلن في إطار نصوص قانونية[11].

---

[1]- تأسست بموجب القرارين رقم 808 الصادر في 1993/02/22 و رقم 827 الصادر في 1993/05/25 الصادرين عن مجلس الأمن، واكتسبت وجودها القانوني في 15 ديسمبر 1993، ومقرها لاهاي في هولندا، أنظر موقع *ar.guide-humanitarian-law.org*، *تاريخ الدخول 2017/11/19، ساعة الدخول 14:20.*

[2]- تأسست بموجب قرار مجلس الأمن رقم 955 في 1994/11/08، واتخذت من أروشا، في تنزانيا مقرا لها، أنظر موقع *ar.guide-humanitarian-law.org*، *تاريخ الدخول 2017/11/19، ساعة الدخول 14:20.*

[3]- حورية واسع، تقويم مبدأ شرعية العقوبة في قضاء المحاكم الجنائية الدولية الخاصة، مقال منشور في مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر، ديسمبر 2014، عدد19، ص 300.

[4]- المادة 24، النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الخاصة بيوغسلافيا السابقة.

[5]- المادة 23، النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الخاصة برواندا.

[6]- Robert Kolb, Droit international pénal, Précis, Helbing Lichtenhahn, Bale, Bruxelles,2008, p 346.

[7]- William Schabas خبير كندي في القانون الدولي، ترأس لجنة الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، وأستاذ القانون الدولي في جامعة ميدل سيكس في لندن وأستاذ في جامعة كيبيك في مونتريال، وواحد من المتخصصين القانونيين في القضايا القانونيّة المتعلّقة بجرائم الحرب وحكم الإعدام، لتفاصيل أكثر تفحص موقع *ar.wikipedia.org*. *يوم الدخول 2017/11/03، ساعة الدخول 19:20.*

[8]- حورية واسع، المرجع السابق، ص 300.

[9]- ومن الجدير أن نذكر بأن النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية الدائمة يشترط في الجريمة الدولية أن يكون الفعل الجرمي قد ارتكب عملا بسياسة بسياسة دولة، أو منظمة تقوم بارتكاب ذلك الفعل تعزيزا لسياسة دولة، انظر جواد كاظم الصريفي، الجرائم ضد الإنسانية في ضوء أحكام القانون الدولي، الطبعة الأولى، المركز العربي للدراسات والبحوث العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2017، ص 14.

[10]- المادة 23 من نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، لمزيد من التفاصيل تفحص موقع www.icrc.org يوم الدخول 2017/11/06، ساعة الدخول 11:30.

[11]- فاروق محمد صادق الأعرجي، القانون واجب التطبيق على الجرائم أمام المحكمة الجنائية الدولية، دراسة في نظام روما الأساسي، منشورات زين الحقوقية، الطبعة الأولى، بيروت، لبنان، 2016، ص 79.

فالمحكمة الجنائية الدولية الدائمة بتطبيقها لمبدأ شرعية العقوبة المتفق عليه في التشريعات الجنائية الوطنية[1] والنص عليه صراحة، تكون قد تجنبت ما تعرضت له سابقاتها من المحاكم الجنائية الدولية من انتقادات تتعلق بتعارض نصوصها مع مبدأ الشرعية الجنائية، وقد حاولت تطبيق –بطريقة جزئية- مبدأ الشرعية المكتوبة من خلال النص عليها ضمن نظامها الأساسي[2].

وشكل إنشاء المحكمة الجنائية الدولية تحولا هاما ونقطة فارقة في تطور مبدأ شرعية العقوبة في القضاء الجنائي الدولي، ليضع حدا لظاهرة الإفلات من العقاب وليتوج مسيرة عقود من الكفاح من أجل العدالة والحيلولة دون إفلات مرتكبي الجرائم الأكثر خطورة من الملاحقة والمحاكمة[3] والعقاب.

وتجدر الإشارة هنا أن العقوبات في نظام روما قد وردت على سبيل الحصر في المواد من (77-80)، وهي :

1- السجن لعدد محدد من السنوات لفترة أقصاها ثلاثون (30) سنة.

2- السجن المؤبد حيثما تكون هذه العقوبة مبررة بالخطورة البالغة للجريمة وبالظروف الخاصة للشخص المدان.

3- وبالإضافة إلى عقوبة السجن، فانه يجوز للمحكمة أن تأمر بمايلي :

أ- فرض غرامة بموجب المعايير المنصوص عليها في القواعد الإجرائية وقواعد الإثبات.

ب- مصادرة العائدات والممتلكات والأصول المتأتية بصورة مباشرة أو غير مباشرة من تلك الجريمة، دون المساس بحقوق الثالثة الحسنة النية.[4]

ويلاحظ من العقوبات المذكورة أعلاه والمنصوص عليها في نص المادة 77 من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، أن المحكمة لا توقع سوى عقوبات السجن المؤبد أو لعدد محدد من السنوات لا يتجاوز الثلاثون (30) سنة فضلا عن الغرامة وكذلك المصادرة، ومنه فان المحكمة قد أسقطت عقوبة الإعدام من نظامها الأساسي، كعقوبة للجرائم الدولية التي تدخل ضمن نطاق اختصاصها[5].

ويلاحظ استبعاد عقوبة الإعدام في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، وهذا سيولد تعارضا بالنسبة للدول الإسلامية حيث لا يجوز لها أن تخالف قاعدة شرعية نص عليها القرآن الكريم في قوله جل وعلا (ولكم في القصاص حياة يا أولي الألباب[6])، إضافة إلى أن معظم الدول خارج أوربا تمارس عقوبة الإعدام في أحكامها القضائية، ويرجع إلغاء عقوبة الإعدام إلى التوجه الأوروبي الحديث الذي فرض نفسه على المجتمع الدولي من خلال النظام الأساسي للمحكمة[7].

---

[1]- منتصر سعيد حموده، المرجع السابق، ص 10.

[2]- نجوى يونس سديرة، المرجع السابق، ص 113.

[3]- ولد يوسف مولود، المحكمة الجنائية الدولية بين قانون القوة وقوة القانون، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، 2013، ص 07.

[4]- المادة 77 من نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، لمزيد من التفاصيل تفحص موقع www.icrc.org يوم الدخول 2017/11/06، ساعة الدخول 11:30.

[5]- وهي الجرائم ذات الخطورة الشديدة على المستوى الدولي وهي حسب نص المادة 05 من نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية: جريمة الإبادة الجماعية، الجرائم ضد الإنسانية، جرائم الحرب، وجريمة العدوان، مع العلم انه تم تعليق اختصاص المحكمة بخصوص هذه الأخيرة إلى غاية المؤتمر الاستعراضي 2017، أنظر علي جميل حرب، منظومة القضاء الجزائي الدولي، المحاكم الجزائية الدولية والجرائم الدولية المعتبرة، الجزء الثاني، الطبعة الأولى، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، لبنان، 2013 ، ص 430.

[6]- الآية 179، سورة البقرة.

[7]- يحي عبد الله طعيمان، جرائم الحرب في نظام المحكمة الجنائية الدولية، الطبعة الأولى، مكتبة خالد بن الوليد، دار الكتب اليمنية، صنعاء، اليمن، 2010، ص 197.

ونتيجة لذلك فقد قدم نظام روما الأساسي الضمانات الكافية للدول، بأن العقوبات المنصوص عليها بالنظام الأساسي لن تؤثر على العقوبات المنصوص عليها بموجب قوانينهم الوطنية، ومن ثم يجوز للدول أن تطبق العقوبات الخاصة بها عندما تحكم على الأفراد مدانين عند مباشرتها الاختصاص الوطني، والذي قد يتضمن أو لا يتضمن عقوبة الإعدام[1].

وتراعي المحكمة في حالة تعدد الجرائم المرتكبة من قبل الجاني[2] اذ تصدر المحكمة في هذه الحالة نوعين من العقوبات، الأولى العقوبة لكل جريمة لوحدها، والثاني حكما مشتركا لجميع الجرائم تحدد الحد الأعلى للعقوبات المرتكبة بشرط ألا تزيد على السجن مدة (30) أو السجن المؤبد.

وإذا كان المتهم قد احتجز مدة معينة قبل صدور الحكم بالعقوبة وجب على المحكمة أن تخصم هذه المدة من العقوبة الصادرة بحقه[3].

وما يعاب على نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، أنه منح المحكمة سلطة تقديرية واسعة في فرض العقوبة، فمن المعروف أن قوانين العقوبات تخضع لمبدأ شرعية العقوبة، وقد أخذ نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، بهذا المبدأ ولكنه لم يطبقه بالشكل القانوني المعروف، ذلك أن جميع القوانين الداخلية عندما تجرم فعلا تضع العقوبة لهذا الفعل، وتمنح القاضي سلطة تقديرية محدودة بين حدين يستطيع أن يفرض العقوبة دون النزول عن الحد الأدنى أو تجاوز الحد الأعلى، أما نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، فانه لم يضع لكل فعل عقوبة مناسبة، وإنما وضع لجميع الجرائم حدا أعلى من العقوبات وهو السجن المؤبد، ويجوز للمحكمة أن تحكم بالسجن لفترة لا تتجاوز (30) سنة، أي تستطيع أن تحكم من يوم واحد لغاية (30) سنة، وهي سلطة تقديرية واسعة، وكان المفروض أن تقوم المحكمة بتحديد كل فعل مع وضع العقوبة اللازمة لهذا الفعل، وأن تسوق العقوبات جملة واحدة تمنحها للمحكمة، خاصة إذا ما علمنا أن المحكمة الدولية قد تتداخل فيها العوامل والتأثيرات السياسية الدولية[4].

وبالتالي ومما سبق بيانه يمكن القول أن مبدأ شرعية العقوبة في ظل القانون الدولي يكون "لا جريمة دولية بلا جزاء جنائي"، هذا الجزاء يجد أساسه في مصادر القانون الدولي المختلفة سواء منها الاتفاقية أو العرفية، فإذا وصفت هذه المصادر فعلا ما بأنه جريمة دولية وخصته بجزاء جنائي أي بعقاب فاعله دخل الفعل في نطاق القانون الدولي الجنائي، وإذا لم تصفه بكونه جريمة ولم تحدد له عقابا لمرتكبه خرج الفعل من نطاق هذا القانون، وان كان من الممكن أن يوجب المسؤولية الدولية المدنية[5].

المطلب الثاني : النتائج المترتبة على إقرار مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي.

---

[1]- المادة 80 من نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، لمزيد من التفاصيل تفحص موقع www.icrc.org يوم الدخول 2017/11/06، ساعة الدخول 12:57، ولمزيد من التفصيل حول التطور التاريخي لعقوبة الإعدام واشكالياتها في القضاء الدولي الجنائي أنظر مريم ناصري، فعالية العقاب على الانتهاكات الجسيمة لقواعد القانون الدولي الإنساني، الطبعة الأولى، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية، 2011، ص 225-229.

[2]- حيث تنص المادة 78 من النظام الأساسي للمحكمة في فقرتها الأولى (01) على :" عندما يدان شخص بأكثر من جريمة واحدة، تصدر المحكمة حكما في كل جريمة، وحكما مشتركا يحدد مدة السجن الإجمالية، ولا تقل هذه المدة عن مدة أقصى كل حكم على حدة ولا تتجاوز السجن لفترة 30 سنة أو عقوبة السجن المؤبد وفقا للفقرة 1 (ب) من المادة 77".

[3]- حيث نصت المادة 78 من النظام الأساسي للمحكمة في الفقرة الثانية (02) على مايلي :" تخصم المحكمة عند توقيع عقوبة السجن أي وقت، إن وجد، يكون قد قضي سابقا في الاحتجاز وفقا لأمر صادر من المحكمة، وللمحكمة أن تخصم أي وقت أخر قضي في الاحتجاز فيما يتصل بسلوك يكمن وراء الجريمة".

[4]- سهيل حسين الفتلاوي، القضاء الدولي الجنائي، الطبعة الأولى، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011، ص 296.

[5]- مريم ناصري، المرجع السابق، ص 223.

تبرز أهمية إقرار مبدأ الشرعية الجنائية عامة، وشرعية العقوبة خاصة، في القانون الدولي الجنائي من خلال الضمانات القانونية والحقوق التي تستمد من هذا المبدأ، والتي تشكل دعامة هامة ودرعا واقيا لحماية الحقوق والحريات الفردية، من تجاوز وتعسف السلطات المختصة.

ومن أهم النتائج المترتبة على إقرار مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي: تحديد العقوبات بنص وعدم الرجعية، التفسير الضيق للنص وعدم اللجوء إلى القياس

الفرع الأول: تحديد العقوبات بنص وسريانها بأثر فوري

يترتب عن إقرار مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي، تحديد العقوبات المقابلة للجرائم الدولية تحديدا دقيقا وسابقا، وسريانها بأثر فوري.

أولا: تحديد العقوبات بنص

بمعنى أنه يتحتم على القاضي الدولي بالحكم على المتهم بالعقوبة المنصوص عليها في النص المجرم للفعل المرتكب من قبله دون غيرها من العقوبات، فإذا قضى بعقوبة غير تلك الواردة في النص الذي يجرم سلوك المتهم، كان حكمه باطلا لمخالفته إحدى الضمانات الأساسية للمتهم، والمتمثلة في مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات[1].

حيث يؤكد البعض على أنه لكي تكون الجزاءات الجنائية الدولية مشروعة، فلابد أن تستند إلى نص قانوني ملزم، فليس هناك جزاء دولي مشروع دون نص قانوني يحدده، ويترتب على ذلك عدم المعاقبة إلا على الأفعال التي يفرض عليها القانون الدولي الجنائي صفة الجريمة وقت ارتكابها.

وحقيقة فان الحكمة من وراء تحديد الجرائم والعقوبات بنص قانوني ملزم، هي عدم مفاجأة الشخص بالمحاسبة الجنائية عن فعل لم يكن محلا للتجريم في الوقت الذي أتاه فيه أو إنزال عقوبة لا تسمح بها نصوص التشريع، فهو بمثابة إنذار قبل العقاب[2].

فالإيلام الذي يتضمنه الجزاء الجنائي الدولي، ينبغي أن يكون مقدرا ومعروفا سلفا ومعلنا على الكافة، فبهذا وحده يكون ثمة معنى لشق التكليف الذي تتضمنه القاعدة الجنائية، حيث يدرك المخاطبون بأحكامها المصير الذي يسوقون أنفسهم إليه عند مخالفتها، ويكون قد تم تبصيرهم مسبقا بسوء عاقبة الإجرام[3].

وتجدر الإشارة هنا أنه واستنادا إلى القوانين الداخلية فالمشرع هو المختص وحده بتحديد الجريمة وعقوبتها، فلا يجوز لأية جهة أخرى أن تقوم بهذا العمل كالسلطة التنفيذية عن طريق اللوائح والقرارات لأن تنظيم التجريم والعقاب بموجب القانون يحقق ضمانة أساسية للأفراد في عدم التعدي على حقوقهم.

ويسري مبدأ استئثار التشريع في المسائل الجنائية على كل من الجرائم الوطنية والدولية، غير أنه أدق بالنسبة لهذه الأخيرة إذا ما تضمنته اتفاقيات دولية، فالثابت أن التجريم والعقاب يعد من الاختصاصات الحصرية للسلطة التشريعية في الدولة ومن ثمة ينبغي أن يكون القانون الوطني مصدرها، فإذا انضمت الدولة إلى اتفاقية دولية تجرم أفعالا معينة، فالتصديق عليها وان أتاح لها التمتع بقوة القانون الداخلي، فانه لا يكفي وحده لاعتبار الاتفاقية مصدرا للتجريم والعقاب ما لم تحدد هذه الاتفاقية بدقة أركان الجريمة والعقوبة المرصودة لها حتى يتيسر تطبيقها من قبل القضاء الوطني.

وخير مثال على ذلك اتفاقيات جنيف الأربعة لعام 1949، حيث أكدت على أن الأطراف المتعاقدة تلتزم باتخاذ التدابير التشريعية لوضع الجزاءات الجنائية الواجب تطبيقها على مرتكبي إحدى الجرائم التي نصت عليها هذه الاتفاقيات، ونظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية إلي نص في ديباجته على أن أخطر الجرائم الدولية التي تثير قلق المجتمع الدولي

---

[1]- خوالدية فؤاد،المرجع السابق، ص199.

[2]- سامي محمد عبد العال، الجزاءات الجنائية في القانون الدولي العام، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2015، ص 152- 153.

[3]- سامي محمد عبد العال، المرجع السابق، ص 172.

يجب ألا تمر دون عقاب، وأنه يجب ضمان مقاضاة مرتكبيها على نحو فعال من خلال تدابير تتخذ على الصعيد الوطني، وكذلك من خلال تعزيز التعاون الدولي، وبذلك فالتصديق على نظام روما لا يعني إدماج الجرائم والعقوبات التي نص عليها التشريع الوطني لتطبقها المحاكم الداخلية، لأن النص على هذه الجرائم والعقوبات جاء لتحديد اختصاص المحكمة الجنائية الدولية وحدها دون غيرها، وهذا يعني أن المخاطب بتطبيق هذه الجرائم هي هذه المحكمة دون المحاكم الداخلية. مما يعني أنه يتوجب على التشريع الداخلي النص على هذه الجرائم وما يقابلها من عقوبات حتى تطبقها المحاكم الداخلية وفقا لمبدأ أولوية القضاء الوطني الذي كرسه نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية[1].

ثانيا : السريان الفوري والمباشر للنص في القانون الدولي الجنائي

تعتبر قاعدة السريان الفوري والمباشر لنصوص التجريم والعقاب أو ما يعرف بمبدأ عدم رجعية النص الجنائي النتيجة المنطقية لإقرار مبدأ الشرعية، وتقتضي هذه القاعدة أنه لا يجوز سريان القانون على الأفعال التي سبقت وجوده من حيث التجريم والعقاب، وتعد بمثابة التأكيد العملي لمبدأ الشرعية، وبناء على ذلك فانه لا يجوز أن تكون القاعدة التجريمية الدولية ذات أثر رجعي بحيث تحكم وقائع سابقة على العمل بها[2].

ومعنى هذا أنه يجب تحديد زمن صدور القانون المجرم للفعل والمعاقب عليه، حتى نستطيع استبعاد تطبيقه بالنسبة للأفعال التي سبقت صدوره.ولكن ما دام أن مصدر أغلب الجرائم الدولية هو العرف وأن هذا الأخير بالإضافة إلى صعوبة تحديد تاريخ ميلاده بالتدقيق فهو يتغير باستمرار، فمن الصعب تطبيق هذه القاعدة[3] ، وبالتالي هل تطبق هذه الأخيرة في القانون الدولي الجنائي، بذات المضمون التي هي عليه في القوانين الجنائية الوطنية؟

لقد حظي المبدأ باهتمام كبير من قبل مختلف المواثيق الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان، فقد تناوله الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام 1948 في الفقرة الثانية (02) من المادة الحادية عشر (11) بنصها : " لا يدان أي شخص بسبب أي عمل أو امتناع عن عمل لم يكن في حينه يشكل جرما بمقتضى القانون الوطني أو الدولي "، كما تناوله العهد الدولي للحقوق المدنية والسياسية لعام 1966 في مادته الخامسة عشر (15) الفقرة الأولى (01) بنصها : " لا يدان أي فرد بأية جريمة بسبب فعل أو امتناع عن فعل لم يكن وقت ارتكابه يشكل جريمة بمقتضى القانون الوطني أو الدولي".وتناولته كذلك الاتفاقيات الإقليمية لحقوق الإنسان، بدءا بالاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان لعام 1950 في مادتها السابعة (07) الفقرة الأولى (01) بنصها على أنه : " لا يجوز إدانة أي شخص بسبب ارتكابه فعلا أو الامتناع عن فعل لم يكن يعتبر وقت وقوع الفعل أو الامتناع جريمة في القانون الوطني أو القانون الدولي...".

وورد في الاتفاقية الأمريكية لحقوق الإنسان لعام 1969 في مادتها التاسعة (09) الفقرة الأولى (01) بنصها على أنه : " لا يجوز أن يدان أحد بسبب أي عمل أو امتناع عن عمل لم يكن يشكل وقت ارتكابه جرما بمقتضى القانون المعمول به...".

وورد في الميثاق الإفريقي لحقوق الإنسان والشعوب في مادته السابعة (07) الفقرة الثانية (02) بنصها على أنه : " لا يجوز إدانة شخص بسب عمل أو امتناع عن عمل لا يشكل جرما يعاقب عليه القانون وقت ارتكابه..."[4].

وفي الميثاق العربي لحقوق الإنسان قد نصت المادة السادسة (06) منه على أن : " ...ولا عقوبة على الأفعال السابقة لصدور ذلك النص..."ونص عليه كذلك في دليل المحاكمات العادلة الذي أعدته منظمة العفو الدولية في الفصل الثامن عشر (18) بقوله : " لا يجوز إقامة الدعوى القضائية على أي شخص بسبب عمل قام به أو الامتناع عن القيام به لم يكن وقت

---

[1]- خوالدية فؤاد، المرجع السابق، ص199-200.

[2]- خوالدية فؤاد، المرجع السابق، ص 118.

[3]- سكاكني باية، العدالة الجنائية الدولية ودورها في حماية حقوق الإنسان، دار هومة، عين مليلة، الجزائر، 2004، ص 31.

[4]- عصام عبد الفتاح مطر، المرجع السابق، ص 76.

ارتكابه أو عدم ارتكابه مؤثما جنائيا"[1].وجاء النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية ليؤكد على مبدأ عدم الرجعية[2] في المادة الرابعة والعشرون (24) وفي مواد أخرى ذات الصلة، وجاء مضمون المادة المذكورة بعدم مساءلة أي شخص جنائيا عن أي سلوك اقترفه قبل بدء العمل بنظام المحكمة، حتى وان كان هذا السلوك يشكل جريمة حسب النظام الأساسي للمحكمة، وفي ذات المعنى جاء في المادة الحادية عشرة (11) من النظام الأساسي للمحكمة والمتعلقة بالاختصاص الزمني التأكيد على ذلك، حيث أشارت إلى أن المحكمة ليس لها الحق أن تمارس اختصاصها على الجرائم التي تكون قد ارتكبت قبل بدء نفاذ نظامها الأساسي، وبالنسبة للدولة التي أصبحت طرفا في النظام الأساسي بعد بدء نفاذه فلا يجوز للمحكمة أن تمارس اختصاصها إلا فيما يتعلق بالجرائم التي ترتكب بعد بدء نفاذ النظام بالنسبة لتلك الدولة ما لم تكن قد أصدرت إعلانا بموجب الفقرة الثالثة (03) من المادة الثانية عشرة (3/12) من النظام الأساسي[3].وبالتالي فان قاعدة عدم الرجعية تعتبر مبدأ أساسيا من مبادئ القانون الدولي الجنائي، فالقول بغير ذلك يعني أن قواعد هذا الأخير يمكن أن تطبق على أفعال ارتكبت قبل دخولها حيز النفاذ، أي أنه يتم تجريم بعض الأفعال على الرغم من عدم وجود قاعدة قانونية دولية تجرمها وقت ارتكابها، وهو الأمر الذي يخالف مبدأ الشرعية الذي يرتكز عليه هذا القانون، ومن الواضح على هذا النحو أن هناك تلازما وثيقا بين مبدأ الشرعية ومبدأ عدم الرجعية بحيث لا يمكن تصور وجود أحدهما دون الأخر.والقانون الدولي الجنائي يعترف أيضا بالاستثناء الذي يرد عادة على قاعدة عدم الرجعية، والذي يقضي برجعية أحكامه إذا كان في ذلك مصلحة للمتهم، أي قاعدة الأثر الرجعي للقانون الأصلح للمتهم[4].وهذا ما يلاحظ في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، أين أخذ هذا الأخير بالاستثناء الذي يرد على مبدأ الرجعية، وذلك في الفقرة الثانية (02) من المادة الرابعة والعشرون (24) منه حيث نصت على أنه : " في حالة حدوث تغيير في القانون المعمول به في قضية معينة قبل صدور الحكم النهائي يطبق القانون الأصلح للشخص محل التحقيق أو المقاضاة أو الإدانة".ويعد هذا الاستثناء من المبادئ الأساسية التي يقوم عليها مبدأ الشرعية، حيث يترتب عليه حماية الحرية الفردية، فمن حق المتهم الاستفادة من الوضع الأفضل الذي ضمنه القانون الجديد له، إذ قد يقرر له جزاء أخف – تدبير احترازي أو إصلاحي بدلا من العقوبة – أو يقرر عقوبة أخف من العقوبة المقررة في القانون السابق.

وعليه فإذا كانت القاعدة العامة هو سريان النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية بأثر فوري مباشر على الوقائع التي ترتكب منذ بدء سريان أحكام نظام الحكمة، إلا أنه متى كان هناك قانون أصلح للمتهم في أي مرحلة سواء أكانت تحقيقا أم مقاضاة أم إدانة غير القانون المطبق في قضية معينة فان هذا القانون هو الذي سيطبق دون غيره[5].

الفرع الثاني: الالتزام بالتفسير الضيق للنص وعدم اللجوء إلى القياس:كقاعدة عامة يفرض القانون الجزائي على القضاة أن يلجئوا إلى التفسير الضيق لنصوص التجريم والعقاب وعدم التوسع في تفسيره باللجوء إلى القياس.

أولا: الالتزام بالتفسير الضيق للنص. تماشيا مع مبدأ الشرعية، فلا يسمح بأي خروج عن الدائرة المرسومة من طرف المشرع، بمعنى أنه لا يكفي معرفة نص القاعدة التي خالفها الفرد، فالمحاكم ليس لها سلطة العقاب إلا إذا كان الفعل المرتكب من طرف الفرد يقع بوضوح في نطاق التعريف الشرعي للجريمة[6].

---

[1]- خوالدية فؤاد، المرجع السابق، ص 203.

[2]- ما كانت المحكمة الجنائية الدولية لتلقى قبولا واسعا لو جاءت لنبش ملفات وقضايا مضى عليها الزمن، فلا تختص المحكمة الجنائية الدولية بالتحقيق في الجرائم السابقة لدخول نظامها حيز التنفيذ، أي ما قبل الفاتح (01) جويلية 2002م، أنظر قيدا نجيب حمد، المرجع السابق، ص 87.

[3]- يحي عبد الله طعيمان، المرجع السابق، 199.

[4]- محمد صافي يوسف، المرجع السابق، ص 102-105.

[5]- نجوى يونس سديرة، المرجع السابق، ص 119.

[6]- لحسين بن شيخ أث ملويا، دروس في القانون الجزائي العام، دار هومة، عين مليلة، الجزائر، 2012، ص 61.

وتطبيقا لذلك يتعين على القاضي إتباع أسلوب معين في تفسير النص الجنائي بحيث لا ينطوي على توسيع في مضمونه أو القياس عليه، إلى حد خلق جرائم جديدة أو تقرير عقوبات غير تلك المنصوص عليها قانونا، أو أن يقيس فعلا لم يرد نص بتجريمه على فعل ورد نص بتجريمه ويقرر للأول العقوبة المقررة للثاني، محتجا في ذلك بتشابه الفعلين، أو يكون العقاب على الثاني يحقق ذات المصلحة التي يحققها العقاب على الأول[1]، وهو مما لا شك فيه يمثل اعتداء وخرقا صارخا لمبدأ شرعية الجرائم والعقوبات.

وفي هذا الشأن تقول محكمة النقض المصرية أنه من القواعد الأساسية أن لا عقاب بغير نص وأن على القاضي التزام حد النص في أحكام العقوبات، وعدم الإضافة إليه بعلة التفسير مهما يكن التفسير موافقا للمنطق الصحيح[2].

وبعد صدور النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية أصبحت فكرة الجريمة الدولية والعقاب عليها أكثر تحديدا عما كان عن ذي قبل، فقد حدد النظام الأساسي الجرائم الدولية وعقوباتها تحديدا واضحا وذلك بعد مناقشات مستفيضة من قبل وفود الدول المجتمعة[3].

ثانيا: عدم اللجوء إلى القياس: قرر مؤتمر باريس الدولي للقانون الجنائي المنعقد عام 1937 بأن مبدأ شرعية الجرائم والعقوبات هو أحد الضمانات الأساسية لحقوق الأفراد ينتج عنه حتما ضرورة استبعاد القياس وحظره في مجال تفسير النصوص الجنائية وبصفة خاصة المتعلقة بالتجريم والعقاب[4].

وقد نصت الفقرة الثانية (02) من المادة اثنان وعشرون (22) من نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية صراحة على لا يجوز تفسير النصوص المتعلقة بتعريف الجريمة عن طريق اللجوء إلى القياس، وفي حالة وجود شك فان الشك يفسر لمصلحة الشخص محل التحقيق أو المحاكمة أو الإدانة، إذ نجدها تنص صراحة على مايلي: " يؤول تعريف الجريمة تأويلا دقيقا ولا يجوز توسيع نطاقه عن طريق القياس، وفي حالة الغموض يفسر التعريف لصالح الشخص محل التحقيق أو المقاضاة أو الإدانة ".

وعليه فقد حظر نظام روما اللجوء إلى القياس كوسيلة لتفسير النصوص الخاصة بتعريف الجريمة، الأمر الذي يعد تكريسا لمبدأ مشروعية الجريمة، ويرجع السبب في حظر القياس كوسيلة لتعرف الجريمة هو لغلق الباب أمام محاولة لخلق جريمة جديدة لم يرد النص عليها في النظام الأساسي بهذه المحكمة، ويتعين كذلك ملاحظة الفارق ما بين القياس وهو المحظور في تفسير النصوص العقابية التي تتعلق بالتجريم، وبين التفسير الموسع للنص، فالتفسير الواسع ليس وسيلة للتفسير مثل القياس، وإنما يكون في حالة غموض النص أو عدم وضوح الغاية منه أو تحديد نطاقه، وبالتالي فهو لا يتضمن خلق واقعة مجرمة جديدة لكنه وسيلة لكشف غموض النص دون مخالفة لمبدأ الشرعية[5].

وبالتالي فبعد صدور نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، والذي يعد الوثيقة الدولية الأولى في مجال تقنين أغلب قواعد العقوبة في القانون الدولي، فانه يتعين عدم جواز التفسير الموسع لنصوص التجريم والعقاب وحظر القياس في المسائل الجنائية، حفاظا على الحقوق والحريات الفردية وكذلك إعمالا لمبدأ الشرعية الجنائية.

---

[1]- نجوى يونس سديرة، المرجع السابق، ص 117.

[2]- محمد محي الدين عوض، دراسات في القانون الدولي الجنائي، القاهرة، ص 439.

[3]- محمد عبد المنعم عبد الغني، الجرائم الدولية، دراسة في القانون الدولي الجنائي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2011، ص217.

[4]- خوالدية فؤاد، المرجع السابق، ص 200.

[5]- نجوى يونس سديرة، المرجع السابق، ص 117.

الخاتمة :

في ختام هذه الدراسة، والتي حاولت من خلالها تسليط الضوء على مدى تكريس القانون الدولي الجنائي لمبدأ شرعية العقوبة، وأهم النتائج المترتبة عن تطبيقه، خلصت إلى مجموعة من النتائج أهمها :

- أن مبدأ شرعية العقوبة يقتضي وجود نص قانوني يعاقب على فعل مجرم قانونا، وأن يكون هذا النص قبل ارتكاب ذلك الفعل المجرم، وهو ما يعبر عليه بـ " لا عقوبة إلا بنص"، ويعتبر من المبادئ الأساسية المسلم بها في التشريعات الجنائية الداخلية، ولكنه ليس بذلك الوضوح على المستوى الدولي، فلقد أثار هذا المبدأ صعوبة وجدلا فقهيا في القانون الدولي الجنائي، وذلك نظرا للطبيعة العرفية التي تتميز بها مجمل قواعد هذا الأخير.

- أن أبرز حدث تاريخي عرفه القضاء الجنائي الدولي بخصوص شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي، والذي كان نتيجة لعقود طويلة من الكفاح من أجل منع مرتكبي الجرائم الأكثر خطورة من الإفلات من الملاحقة والعقاب، هو ميلاد نظام روما الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية لسنة 1998 م، حيث نص صراحة على مبدأ شرعية العقوبة الجنائية، رغم أنه قد نص فقط على عقوبة عدد من الجرائم الدولية (جريمة الإبادة الجماعية، الجرائم ضد الإنسانية، جرائم الحرب وجريمة العدوان) والتي تشكل انتهاكا جسيما لقواعد القانون الدولي دون غيرها.

- ويترتب على إعمال مبدأ شرعية العقوبة في القانون الدولي الجنائي نتيجتان :

النتيجة الأولى : تحديد العقوبات بنص وسريانها بأثر فوري، فمبدأ شرعية العقوبة يحتم على القاضي الدولي الالتزام بالعقوبة المنصوص عليها في النص المجرم للفعل المرتكب من قبل المتهم دون غيرها من العقوبات، وأن يطبقها بأثر فوري تكريسا لقاعدة عدم رجعية النص الجنائي والتي تعتبر مبدأ أساسيا من مبادئ القانون الدولي الجنائي، واستثناء ما كان مصلحة للمتهم، أي قاعدة الأثر الرجعي للقانون الأصلح للمتهم وذلك طبقا لما جاءت به الفقرة الثانية (02) من المادة الرابعة والعشرون (24) من النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية كما سبق بيانه أعلاه.

النتيجة الثانية : الالتزام بالتفسير الضيق للنص وعدم اللجوء إلى القياس، حيث يجب على القاضي إتباع أسلوب معين في تفسير النص الجنائي بحيث لا ينطوي على توسيع في مضمونه أو القياس عليه، إلى حد خلق جرائم جديدة أو تقرير عقوبات غير تلك المنصوص عليها قانونا.

قائمة المصادر والمراجع :

أولا- باللغة العربية :

– القانون رقم 16-01 المؤرخ في 26 جمادى الأولى عام 1437 الموافق 6 مارس 2016 المتضمن التعديل الدستوري، الجريدة الرسمية العدد 14.

– الأمر رقم 66-156 المؤرخ في 18 صفر عام 1386 الموافق 8 يونيو سنة 1966، المتضمن قانون العقوبات، المعدل والمتمم.

- جواد كاظم الصريفي(2017)، الجرائم ضد الإنسانية في ضوء أحكام القانون الدولي(الطبعة الأولى)، المركز العربي للدراسات والبحوث العلمية للنشر والتوزيع، القاهرة،.

- حسام علي عبد الخالق الشيخة (2004)، المسئولية والعقاب على جرائم الحرب، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية،.

- سامي محمد عبد العال (2015)، الجزاءات الجنائية في القانون الدولي العام، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.

- سكاكني باية(2004)، العدالة الجنائية الدولية ودورها في حماية حقوق الإنسان، دار هومة، عين مليلة، الجزائر.

- سلوان علي الكسار (2014)، اختصاص المحكمة الجنائية الدولية بالنظر في الجرائم ضد الإنسانية، دار أمنة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- سهيل حسين الفتلاوي (2011)، القضاء الدولي الجنائي (الطبعة الأولى)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد القادر البقيرات (2005)، العدالة الجنائية الدولية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- عبد الفتاح بيومي حجازي (2004)، المحكمة الجنائية الدولية، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.
- عصام عبد الفتاح مطر (2008)، القضاء الجنائي الدولي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- علي جميل حرب (2013)، منظومة القضاء الجزائي الدولي، المحاكم الجزائية الدولية والجرائم الدولية المعتبرة (الطبعة الأولى)، الجزء الثاني، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، لبنان.
- فاروق محمد صادق الأعرجي (2016)، القانون واجب التطبيق على الجرائم أمام المحكمة الجنائية الدولية(لطبعة الأولى)، مكتبة زين الحقوقية والأدبية، بيروت، لبنان.
- قيدا نجيب حمد (2006)، المحكمة الجنائية الدولية نحو العدالة الدولية (الطبعة الأولى)، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت، لبنان.
- - لحسين بن شيخ أث ملويا (2012)، دروس في القانون الجزائي العام، دار هومة، عين مليلة، الجزائر.
- نجوى يونس سديرة (2014)، ضمانات المتهم أمام المحكمة الجنائية الدولية (الطبعة الأولى)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- محمد صافي يوسف (2002)، الإطار العام للقانون الدولي الجنائي في ضوء أحكام النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية، دار النهضة العربية، القاهرة.
- - محمد محي الدين عوض، دراسات في القانون الدولي الجنائي، القاهرة.
- - محمد عبد المنعم عبد الغني (2011)، الجرائم الدولية، دراسة في القانون الدولي الجنائي، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية.
- مريم ناصري (2011)، فعالية العقاب على الانتهاكات الجسيمة لقواعد القانون الدولي الإنساني (الطبعة الأولى)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.
- منتصر سعيد حموده (2009)، المحكمة الجنائية الدولية (الطبعة الأولى)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.
- هشام محمد فريحة (2012)، القضاء الدولي الجنائي (الطبعة الأولى)، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ولد يوسف مولود (2013)، المحكمة الجنائية الدولية بين قانون القوة وقوة القانون، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر.
- يحي عبد الله طعيمان (2010)، جرائم الحرب في نظام المحكمة الجنائية الدولية (الطبعة الأولى)، مكتبة خالد بن الوليد، دار الكتب اليمنية، صنعاء، اليمن.
- حورية واسع (ديسمبر 2014)، تقويم مبدأ شرعية العقوبة في قضاء المحاكم الجنائية الدولية الخاصة، مقال منشور في مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة سطيف، الجزائر، عدد19.
- خوالدية فؤاد (2015-2016)، حقوق المتهم أمام القضاء الدولي الجنائي، أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في القانون، تخصص قانون دولي وعلاقات دولية، كلية الحقوق، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر.

ثانيا- باللغة الأجنبية :

- Antonio Cassese,Paola Gaeta,Jon R.W.D.Jones(2003), The Rome Statute of The International Court, A commentary, V.I, Oxford University Press.
- Robert Kolb(2008), Droit international pénal, Précis, Helbing Lichtenhahn, Bale, Bruxelles.
- www.un.org
- www.oic-iphrc.org

- . *ar.wikipedia.org*
- www.icrc.org
- *ar.guide-humanitarian-law.org*
- sciencesjuridiques.ahlamontada.net
- www.uobabylon.edu
- www.colleges.ae

الحكومة الإلكترونية في الجزائر:
بين واقع التطبيق ورهانات التفعيل

د.سارة عزايزية -أ. سارة حليمي

جامعة تبسة

الملخص: استهدف البحث دراسة الحكومة الإلكترونية في الجزائر من حيث واقع تطبيقها وفقا للمؤشرات العالمية، إضافة إلى العمل على حصر التحديات والبحث في أهم مستلزمات التفعيل، وقد توصل البحث إلى أن موقع الحكومة الإلكترونية في الجزائر متأخر عالميا وبالمنطقة، وهذا راجع لتدني البينة التحتية للاتصالات ومحدودية الخدمات الإلكترونية المقدمة وكذا وجود فئة غير مؤهلة لاستخدامها، إذ لابد من العمل على توفير جملة من المستلزمات منها توفر دعم القيادة السياسية ووضوح الرؤية ووجود التنسيق الكافي، بالإضافة لتطوير البنية التحتية للاتصالات ونشر التعلم الإلكتروني وكذا تنويع الخدمات الإلكترونية المقدمة مما سيساعد في عملية التفعيل.

الكلمات المفتاحية: حكومة إلكترونية، واقع، تفعيل، تحديات، مستلزمات، الجزائر.

Abstact : the research aimed to study the electronic government in Algeria through the study of the reality of implimentation according to international indexes, also working on determine the challenges and searching the important activation requirements, the research has reached that the position of elecronic government in Algeria is late internationaly and in the area, because of low telecomunication infrastructure and limited electronic services presented, also the non qualified categorie of comunity for the use, so it is important to provide a set of requirements, as the support of political leadership, clear vision, suffisant coordination, spread elecronic learning , also diversification of elecronic services presented witch will help the activation process.

Key Words: Elecronic Govenment, reality, activation, challenges, requirements, Algeria.

مقدمة: أدى تأثر مؤسسات الأعمال والحكومات بالتطور التكنولوجي والمعلوماتي الحاصل بالبيئة الخارجية إلى سعيها الجدي إلى تبني مفهوم الأعمال الإلكترونية في إنجاز أعمالها، فقد عملت حكومات الدول سواء كانت مركزية أو محلية إلى تبني مفهوم الحكومة الإلكترونية في تقديم خدماتها للمواطنين سعيا منها لمجاراة التطورات الحاصلة بالمجتمع وتلبية لرغبات المواطنين المتزايدة من حيث سرعة وجودة الحصول على الخدمة والمعلومة والتخلص من كل أوجه البيروقراطية، ويرجع سعي الحكومات إلى تبني تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في إنجاز أعمالها إلى الرغبة في تحسين صيغ تعاملها مع المواطن إضافة إلى تخفيف الضغط الحاصل بمصالحها وخفض تكاليف إنجاز المعاملات الورقية، إضافة إلى اللحاق بركب التكنولوجيا والمعلوماتية.

والجزائر كذلك من الدول التي بادرت بتطبيق الحكومة الإلكترونية بإطلاق مشروع الجزائر الإلكترونية سنة 2013، ورغم الجهود التي بذلتها الجزائر لإنجاح هذا المشروع إلى أنه لا يزال يكتنفه جملة من النواقص التي تحد من فعاليته رغم المدة الزمنية الطويلة على إطلاق مبادرته.

إشكالية البحث: تأسيسا لما سبق فإن البحث يسعى للإجابة عن التساؤل الرئيسي الموالي:

ما هو واقع تطبيق الحكومة الإلكترونية بالجزائر وما هي رهانات تفعيلها؟

انطلاقا من تساؤل البحث الرئيسي تطرح التساؤلات الفرعية التالية:

- ما هو واقع تطبيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر؟
- ما هي التحديات التي تواجه علمية تفعيل الحكومة الإلكترونية في الجزائر؟
- ما هي مستلزمات عملية تفعيل الحكومة الإلكترونية في الجزائر؟

أهمية البحث: يستمد البحث أهميته لكونه يتناول موضوع الحكومة الإلكترونية في الجزائر باعتباره موضوع الساعة وأحد متطلبات التنمية على مستوى الدولة والمجتمع على حد السواء، والتعرض لواقع تطبيقها مقارنة بدول أخرى وكذلك البحث في رهانات التفعيل من حيث حصر أهم التحديات التي تواجهها ومستلزمات تفعيلها.

أهداف البحث: يستهدف هذا البحث العمل على تحقيق الأهداف التالية:

- التعرض للخلفية النظرية لمفهوم الحكومة الإلكترونية.
- تسليط الضوء على واقع تطبيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر انطلاقا من المؤشرات الدولية.
- التعرف على رهانات تفعيل الحكومة الإلكترونية في الجزائر من خلال حصر التحديات ومستلزمات التفعيل.

منهج البحث: تم الاعتماد في تغطية البحث على المنهج الوصفي والتحليلي من خلال عرض وتحليل البيانات والمعلومات الخاصة بالبحث.

خطة البحث: تم تقسيم البحث إلى ثلاث أجزاء رئيسية، يتمثل الجزء الأول في عرض مدخل نظري حول الحكومة الإلكترونية، بينما الجزء الثاني فتمحور حول البحث في واقع تطبيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر، بينما الجزء الثالث حول رهانات تفعيل الحكومة الإلكترونية في الجزائر.

أولا:- الحكومة الإلكترونية...مدخل نظري

1. **مفهوم وأهمية الحكومة الإلكترونية:** تمثل الحكومة الإلكترونية نموذجا متقدما يعتمد على استخدام المعلوماتية والتكنولوجيا المتقدمة لإحداث تغيير تحولي وليس مجرد إحداث تغييرات وقتية أو تدريجية علي هياكل الأعمال القائمة بالفعل[1]، ويعكس مفهوم الحكومة الإلكترونية سعي الحكومات إلى إعادة ابتكار نفسها لكي تؤدي مهامها بشكل فعال في الاقتصاد العالمي المتصل ببعضه البعض عبر الشبكة، والإدارات الإلكترونية ليست سوى تحول جذري في الطرق التي تتبعها الحكومات لمباشرة أعمالها[2]. وتقوم الحكومة الإلكترونية بتقديم خدمات كما تفعل الحكومة التقليدية لكن الفارق أن كل هذا يتم من خلال كيان إلكتروني بدل الأوراق والتعقيدات الإدارية والذي يفيد في الأخير أن الأولى ليست بديلا عن الثانية لكنها الوجه الآخر لها ضمن النسق الرقمي[3]، وتشمل الحكومة الإلكترونية نشر المعلومات على موقع من مواقع الإنترنت حيث يمكن للمواطنين أن يحصلوا على طلبات لخدمات حكومية متنوعة، وتتضمن أيضا تسليم الخدمات فعليا كتقديم وتسجيل بيان الضرائب وتجديد الرخص[4]. وتظهر أهمية الحكومة الإلكترونية في أن استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة يساعد على تطو>ير كافة الأنشطة والإجراءات الحكومية بما يعمل على تبسيطها ومن ثم الارتقاء بكفاءة الأداء الحكومي، بالإضافة إلى خفض حدة البيروقراطية في أداء الأعمال، والعمل على تجميع كافة الأنشطة والإجراءات الحكومية بما يعمل على تبسيطها ومن ثم الارتقاء بكفاءة الأداء الحكومي، بالإضافة إلى خفض حدة البيروقراطية في أداء الأعمال، والعمل على تجميع كافة الخدمات والمعلومات ذات الأهمية للمواطنين بما يمكن من الاستفادة منها بطريقة سهلة[5].

وتحدد أهداف الحكومة الإلكترونية في هدفان رئيسيان هما[6]:

- تقليل تكلفة الإجراءات الحكومية وما يتعلق بها من عمليات إدارية.

---

[1] سحر قدوري الرفاعي، الحكومة الإلكترونية وسبل تطبيقها –مدخل استراتيجي-، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد (07)، 2013، ص : 309.

[2] محمد فلاق ورضوان أنساعد، الإدارة الإلكترونية –مفهومها، متطلبات تطبيقها-، الملتقى الدولي حول: متطلبات إرساء الحكومة الالكترونية في الجزائر –دراسة تجارب بعض الدول-، جامعة سعد دحلب البليدة، 2013، ص: 17.

[3] أحمد بن عيشاوي، أثر تطبيق الحكومة الإلكترونية E-G على مؤسسات الأعمال، مجلة الباحث، العدد (07)، 2009-2010، ص: 288.

[4] غيشي عبد العالي وجرمان الربعي، نماذج عالمية لمراحل بناء الحكومة الإلكترونية، مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة، العدد (30)، 2014، ص: 28.

[5] علي لطفي، الحكومة الإلكترونية بين النظرية والتطبيق العملي، مؤتمر الحكومة الإلكترونية السادس بعنوان الإدارة العامة الجديدة والحكومة الإلكترونية، الإمارات العربية المتحدة، 2017، ص ص: 04-05.

[6] http://www.tceg.caoa.gov.eg, p :09.

- زيادة كفاءة عمل الحكومة خلال تعاملها مع المواطنين وقطاع الأعمال.

2. **مبررات وركائز التحول نحو الحكومة الإلكترونية:** هناك عدد من المبررات التي تدفع بالحكومات إلى السعي نحو تطبيق الحكومة الإلكترونية، وأهم تلك المبررات[1]:

- تعرض الحكومات لضغوط مستمرة من أجل تلبية الطلبات المتزايدة على الخدمات الحكومية، من حيث التحسين والإسراع في إنجاز المعاملات، والتخلص من الروتين والبيروقراطية.
- ساهمت التوجهات العالمية (العولمة) في الانفتاح والترابط والتكامل في مختلف المجالات والأبعاد السياسية والاقتصادية والاجتماعية والإدارية.
- تسارع التقدم التكنولوجي والثورة المعرفية المرتبطة به، مما يستلزم مواكبة ذلك التقدم والاستفادة منه في مختلف مجالات الحياة لما يحققه من مزايا لعدد كبير من التطبيقات العلمية.
- ارتفاع في مستوى الوعي والتوقعات الاجتماعية، وظهور رؤى جديدة للقطاع العام فيما يتعلق بتحسين مستوى أدائه في تقديم خدماته العامة.
- الاستجابة والتفاعل مع متطلبات البيئة الحديثة للحاق بركب التطور وتجنب العزلة، ومواكبة عصر السرعة والمعلوماتي.
- ندرة الموارد والحاجة الماسة إلى سياسات تسهم في الاستغلال الأمثل للموارد الحكومية.

وتتمثل ركائز التحول للحكومة الإلكترونية في ما يلي[2]:

- تجميع كافة الأنشطة والخدمات المعلوماتية والتفاعلية والتبادلية في موضع واحد هو موقع الحكومة الرسمي على شبكة الإنترنت.
- تحقيق حالة اتصال دائم بالجمهور "24 ساعة في اليوم 7 أيام في الأسبوع" مع القدرة على تأمين كافة الاحتياجات الاستعلامية والخدمية للمواطن.
- تحقيق سرعة وفعالية الربط والتنسيق والأداء والإنجاز بين دوائر الحكومة ذاتها ولكل منها على حده.
- تحقيق وفرة في الإنفاق "في المدى الطويل" في كافة العناصر بما فيها تحقيق عوائد أفضل من الأنشطة الحكومية ذات المحتوى التجاري.

3. **عوامل نجاح مشاريع الحكومة الإلكترونية:** لكي تحقق مشاريع الحكومة الإلكترونية الأهداف المرجوة منها ولكي تقدم خدمة ذات جودة عالية ينبغي توفر عدد من العوامل، ومن أهمها:

- الحكومة الإلكترونية تتطلب قيادة سياسية قوية لتحقيق نجاحها، بحيث تضمن تخصيص الموارد والخبرات اللازمة، كما أنها تدفع بالمبادرة من خلال اتخاذ كل الخطوات الضرورية للتنفيذ[3].
- إن الولوج العالمي للحكومة الإلكترونية يطرح تحديات كبيرة من ناحية الخصوصية وأمن المعلومات مما يوجب التفكير في تطوير أدوات حماية وطنية لما لهذه المعلومات من أهمية[4].
- إن المواطن هو أساس المجتمع والدولة وعليه يجب على مطوري البرامج الخاصة بالحكومة الإلكترونية الابتعاد عن الذاتية وجعل المواطن هو محور كل العمليات الخاصة بالتطوير[1].

---

[1] إلياس شاهد، الحاج عرابة وعبد النعيم دفرور، تقييم تجربة تطبيق الحكومة الالكترونية في الجزائر، المجلة الجزائرية للدراسات المحاسبية والمالية، العدد (03)، 2016، ص: 126.

[2] رأفت رضوان، الحكومة الالكترونية، المركز الدولي للدراسات المستقبلية والإستراتيجية: مفاهيم والأسس العلمية للمعرفة، العدد 05، 2005، ص: 16.

[3] معهد البحوث والاستشارات، الحكومة الالكترونية ، سلسلة إصدارات بعنوان: نحو مجتمع المعرفة ، الإصدار 09، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية، 2006، ص: 26. على الموقع: http://www.kau.edu.sa

[4] غيشي عبد العالي وجرمان الربعي، نماذج عالمية لمراحل بناء الحكومة الالكترونية، مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة، العدد 30، 2014، ص: 39.

- التوثق من تطبيق المعايير العالمية في مشاريع البوابات الحكومية وخدمات الحكومة الإلكترونية[2].
- تستلزم برامج الحكومة الإلكترونية توفير الكثير من الخدمات والمنتجات والقدرة البشرية والإجراءات[3].
- وجود الأنظمة والتشريعات المناسبة والتي ينبغي عليها أن تتمتع بالمرونة والقدرة على التطور بحيث تتماشى مع متطلبات الحكومة الإلكترونية[4].

ثانيا:- واقع تطبيق الحكومة الإلكترونية بالجزائر

1. **أهداف مشروع الحكومة الإلكترونية بالجزائر:** الأهداف الأساسية من مشروع الحكومة الإلكترونية في الجزائر 2013 يمكن إجمالها في[5]:

- ضمان الفعالية في تقديم الخدمات الحكومية للمواطن وأن تكون متاحة للجميع، وذلك بتسهيل وتبسيط المراحل الإدارية التي يسعى من خلالها للحصول على وثائق أو معلومات.
- التنسيق بين مختلف الوزارات والهيئات الرسمية.
- مكافحة البيروقراطية التي تشكل كبحا لتنمية البلاد.
- تحسين نوعية الخدمات المقدمة للمواطن في مختلف مجالات الحياة.
- حماية المجتمع والبلاد من الجريمة المنظمة خاصة الجريمة العابرة للحدود، وكذا ظاهرة الإرهاب التي تستعمل غالبا تزوير وتقليد وثائق الهوية والسفر كوسيلة لانتشارها.

2. **موقع حكومة الجزائر الإلكترونية عالميا وبالمنطقة لسنة 2016:** يظهر الجدول الموالي موقع حكومة الجزائر الإلكترونية وفقا لما أصدره تقرير الأمم المتحدة الخاص بالحكومات الإلكترونية لسنة 2016:

جدول رقم (01): موقع الحكومة الإلكترونية للجزائر (E-GDI) عالميا وبالمنطقة

مؤشر E-GDI	المستوى	القيمة
الجزائر	متوسط	0,2999
تونس	عال	0,5682
موريشيوس	عال	0,6231
المملكة المتحدة	جد عال	0,9193
المتوسط القاري	متوسط	0,2882
المتوسط العالمي	متوسط	0,4922

المصدر: من إعداد الباحثتين بناء على معطيات تقرير الأمم المتحدة للحكومات الإلكترونية لسنة 2016، ص:109، متوفر على الموقع: publicadministration.un.org

يظهر الجدول السابق أن حكومة الجزائر الإلكترونية كانت بمستوى متوسط وبمؤشر بلغ 0,2999، وهو أقل من المستوى الذي بلغته كل من تونس كدولة رائدة بدول شمال إفريقيا، وكذلك أقل من مستوى دولة موريشيوس كدولة رائدة إفريقيا والمملكة المتحدة باعتبارها الدولة الرائدة عالميا.

---

[1] نفس المرجع السابق، ص: 39.

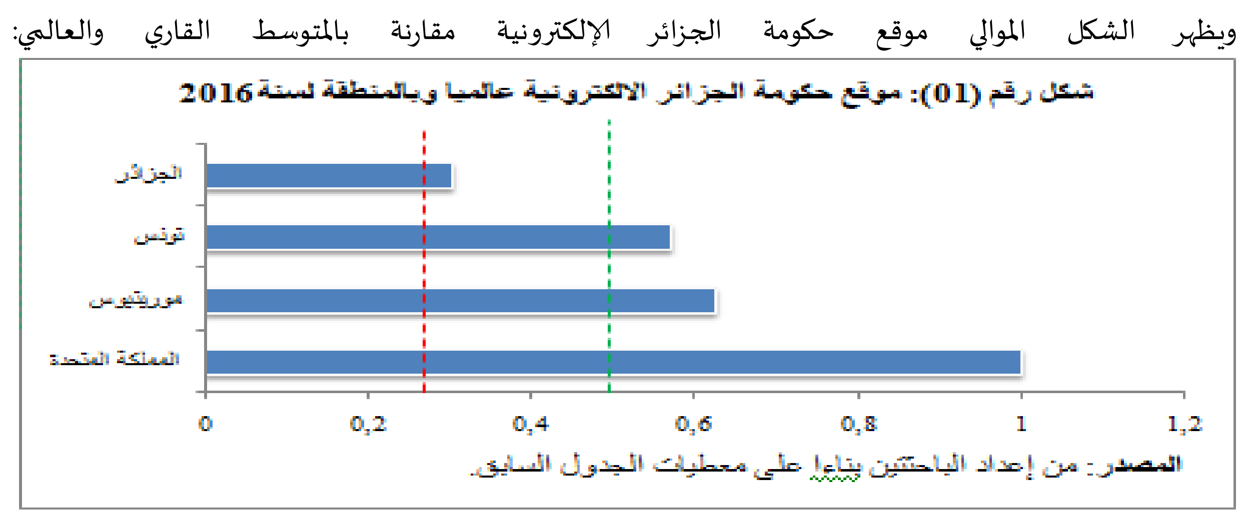
[2] اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، استراتيجيات الحكومة الإلكترونية في الدول العربية –الواقع وآفاق التطور-، نشرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في المنطقة العربية، الأمم المتحدة، بيروت، 2013، ص: 68. على الموقع الإلكتروني: www.escwa.un.org

[3] سحر قدوري الرفاعي، مرجع سابق، ص: 325.

[4] أحمد فخري الهياجنة، إدارة مشاريع الحكومة الإلكترونية –تجارب عربية وعالمية-، المعهد العربي لإنماء المدن، ص ص: 04-05. على الموقع: http://unpan1.un.org

[5] مراد تهتان وإسماعيل صاري، المتطلبات الأساسية لتطبيق الحكومة الإلكترونية ومعوقاتها –تجربة الإمارات وحالة الجزائر-، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، العدد (05)، 2014، ص ص: 13-15.

ويظهر الشكل الموالي موقع حكومة الجزائر الإلكترونية مقارنة بالمتوسط القاري والعالمي:

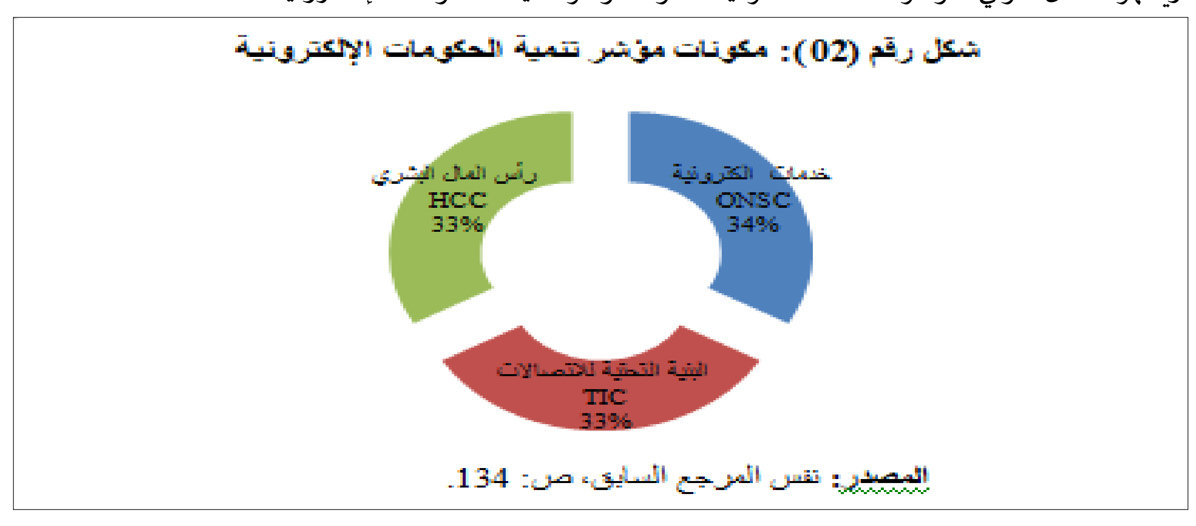


(ب) المتوسط القاري (0,2882) (أ) المتوسط العالمي (0,4922)

ويظهر الجدول الموالي ترتيب حكومة الجزائر الإلكترونية حيث احتلت رتبا متأخرة سواء عالميا أو قاريا، وبالمنطقة المرتبة الخامسة بعد كل من تونس، المغرب، فمصر وليبيا.

3. تحليل مؤشر تنمية الحكومات الإلكترونية: وفقا لتقرير الأمم المتحدة يتم حساب مؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية للدول الأعضاء بالأمم المتحدة باستخدام ثلاث مؤشرات فرعية، تشمل مستوى الخدمات الإلكترونية التي تقدمها الدول على الخط (الذكية)، البنية التحتية للاتصالات، ورأس المال البشري المؤهل لاستخدام الحكومة الإلكترونية.

ويظهر الشكل الموالي المؤشرات الثلاث الفرعية المكونة لمؤشر تنمية الحكومات الإلكترونية:



ويظهر الجدول الموالي تحليلا لمؤشر تنمية حكومة الجزائر الإلكترونية وفقا لمكوناته الفرعية وبالمقارنة مع دول رائدة:

جدول (02): تحليل مؤشر تنمية حكومة الإلكترونية للجزائر لسنة 2016 مقارنة بدول رائدة

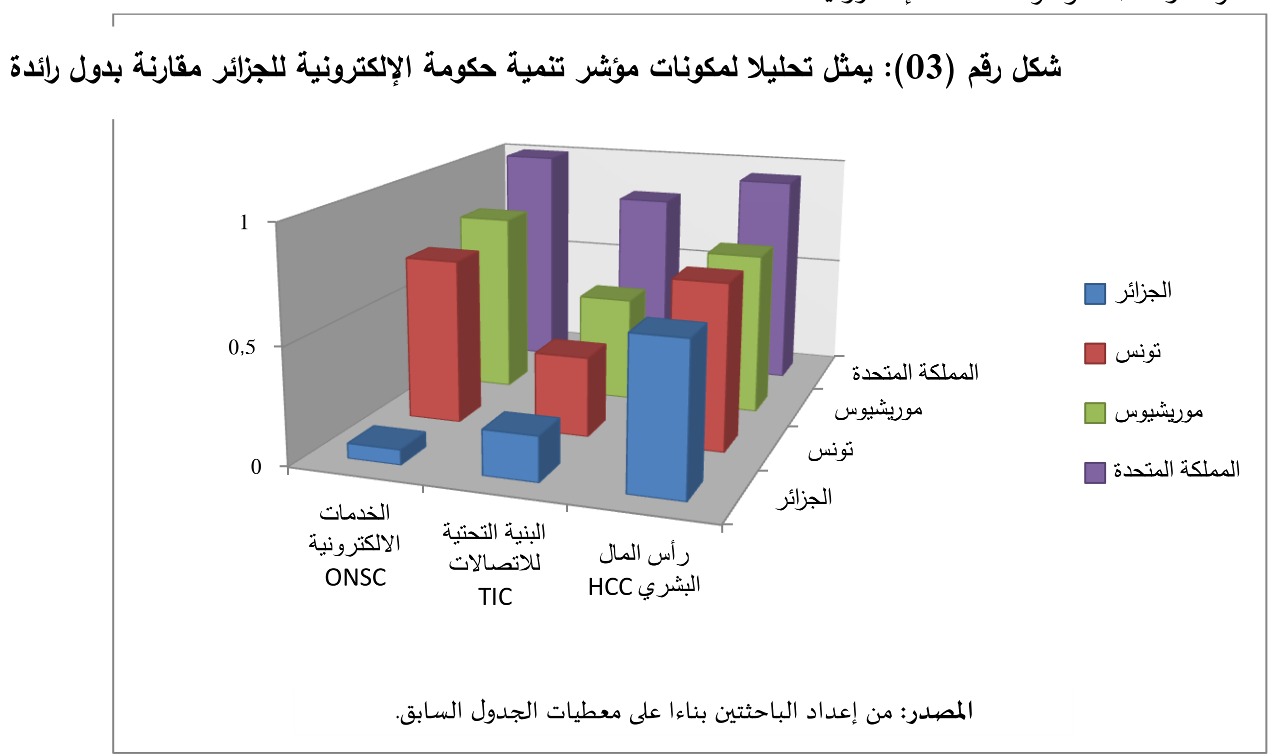
البيان	الخدمات الالكترونية ONSC	البنية التحتية للاتصالات TIC	رأس المال البشري HCC
الجزائر	0,0652	0,1934	0,6412
تونس	0,7174	0,3476	0,7178
موريشيوس	0,7029	0,4596	0,7067
المملكة المتحدة	1,000	0,8177	0,9402

المتوسط القاري	0,2567	0,1724	0,4355
المتوسط العالمي	0,4623	0,3711	0,6433

المصدر: نفس المرجع السابق، ص: 154.

ويظهر الشكل الموالي أن المؤشر الفرعي المتعلق برأس المال البشري والخاص بالجزائر كان ضمن مستويات مقبولة مقارنة بالدول الرائدة، بينما مؤشري الخدمات الإلكترونية والبنية التحتية للاتصالات كانت بمستويات منخفضة مقارنة بدول المقارنة، وخاصة مؤشر الخدمات الإلكترونية.

شكل رقم (03): يمثل تحليلا لمكونات مؤشر تنمية حكومة الإلكترونية للجزائر مقارنة بدول رائدة



المصدر: من إعداد الباحثتين بناءا على معطيات الجدول السابق.

4. **تحليل مؤشر البنية التحتية للاتصالات في الجزائر:** يظهر الجدول الموالي تحليلا لمؤشر البنية التحتية للاتصالات في الجزائر مقارنة بدول رائدة، وهو متكون من خمس مؤشرات فرعية:

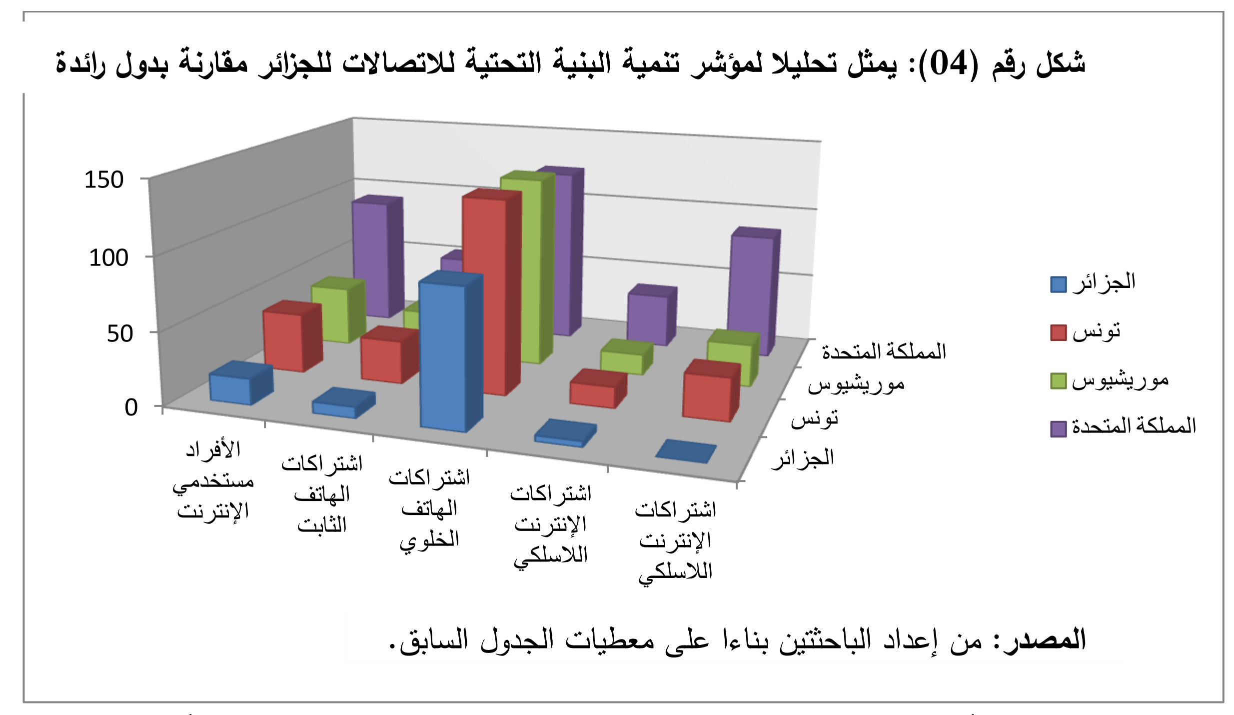
جدول (03): تحليل مؤشر البنية التحتية للاتصالات في الجزائر لسنة 2016 مقارنة بالدول الرائدة

البيان	الأفراد مستخدمي الإنترنت (لكل 100 شخص)	اشتراكات الهاتف الثابت (لكل 100 شخص)	اشتراكات الهاتف الخلوي (لكل 100 شخص)	اشتراكات اتصال الإنترنت عريض النطاق اللاسلكي (لكل 100 شخص)	اشتراكات اتصال الإنترنت عريض النطاق اللاسلكي (لكل 100 شخص)
الجزائر	18,09	7,75	93,31	4,01	0,00
تونس	41,44	29,80	132,25	14,57	29,20
موريشيوس	41,44	29,80	132,25	14,57	29,20
المملكة المتحدة	91,61	52,35	123,58	37,38	87,20

المصدر: نفس المرجع السابق، ص: 177.

ويظهر الشكل الموالي تحليلا مقارنا لمؤشر البنية التحتية للاتصالات في الجزائر لسنة 2016، وتظهر المستويات المنخفضة بكل المقاييس الفرعية لهذا المؤشر للجزائر مقارنة بالدول محل المقارنة.

شكل رقم (04): يمثل تحليلا لمؤشر تنمية البنية التحتية للاتصالات للجزائر مقارنة بدول رائدة



المصدر: من إعداد الباحثتين بناءا على معطيات الجدول السابق.

5. **تحليل مؤشر رأس المال البشري للجزائر لسنة 2016:** يتكون هذا المؤشر حسب تقرير الأمم المتحدة للحكومات الإلكترونية من أربع مقاييس فرعية، ويمثل الجدول الموالي نتائج المقاييس الفرعية لمؤشر رأس المال البشري للجزائر لسنة 2016 مع المقارنة مع دول رائدة:

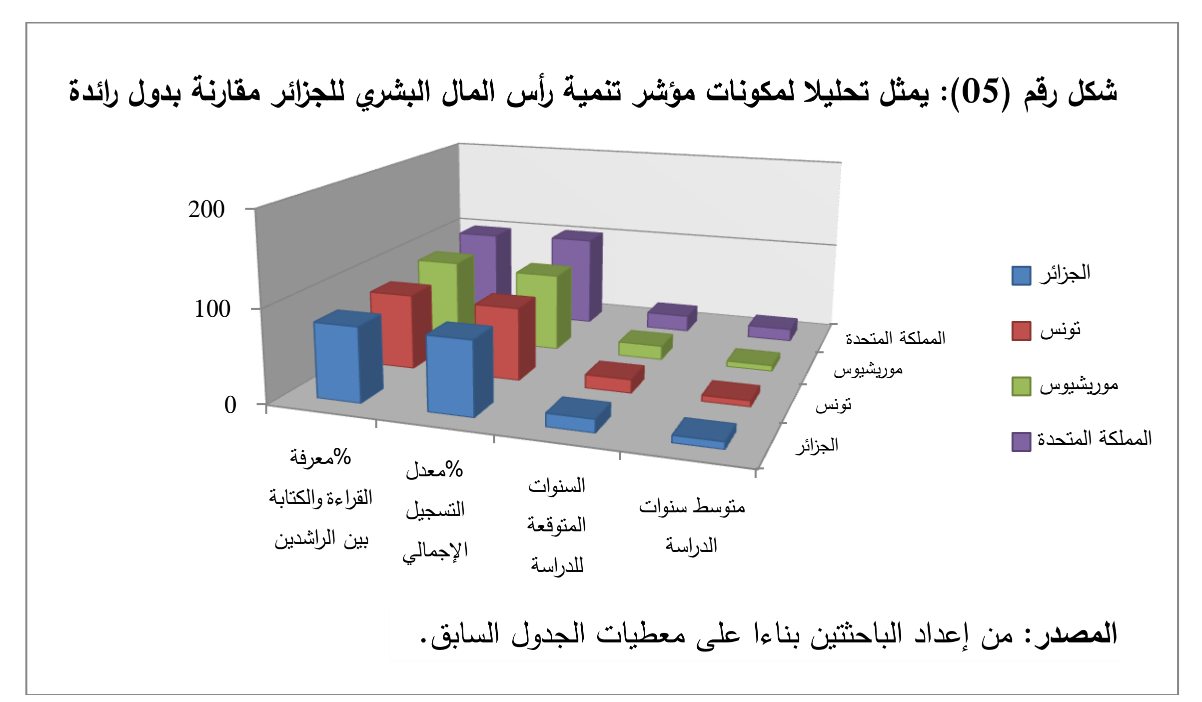
جدول (04): تحليل مؤشر رأس المال البشري في الجزائر لسنة 2016 مقارنة بدول رائدة

البيان	%معرفة القراءة والكتابة بين الراشدين	%معدل التسجيل الإجمالي	السنوات المتوقعة للدراسة	متوسط سنوات الدراسة
الجزائر	80,20	79,19	13,97	7,60
تونس	81,78	78,94	14,60	6,50
موريشيوس	90,62	85,82	15,58	6,30
المملكة المتحدة	99,00	101,78	18,18	13,75

المصدر: نفس المرجع السابق، ص: 183.

ويمثل الشكل الموالي مقارنة للمقاييس الفرعية لمؤشر رأس المال البشري للجزائر لسنة 2016 بالمقارنة مع دول رائدة، ويظهر الشكل تقارب نتائج المقاييس الفرعية للجزائر بهذا المؤشر مع الدول محل المقارنة.

شكل رقم (05): يمثل تحليلا لمكونات مؤشر تنمية رأس المال البشري للجزائر مقارنة بدول رائدة



المصدر: من إعداد الباحثتين بناءا على معطيات الجدول السابق.

6. **تطور مؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية للجزائر للفترة 2008-2016:** يظهر الجدول الموالي تطور مؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية للجزائر خلال الفترة الممتدة من 2008 إلى 2016، ويظهر تراجع ترتيب الجزائر خلال السنوات محل الدراسة وصولا لسنة 2016 ليصل ترتيبها 150 عالميا بعدما كان 121 سنة 2008، رغم التحسن الطفيف لمؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية لسنة 2012، وهو ما يمكن إرجاعه إلى تدني مستويات تطور المؤشرات الفرعية لهذا المؤشر للسنوات محل الدراسة، إضافة إلى تقدم دول العالم في هذا المجال بينما جهود الجزائر في هذا المجال لا تزال محدودة.

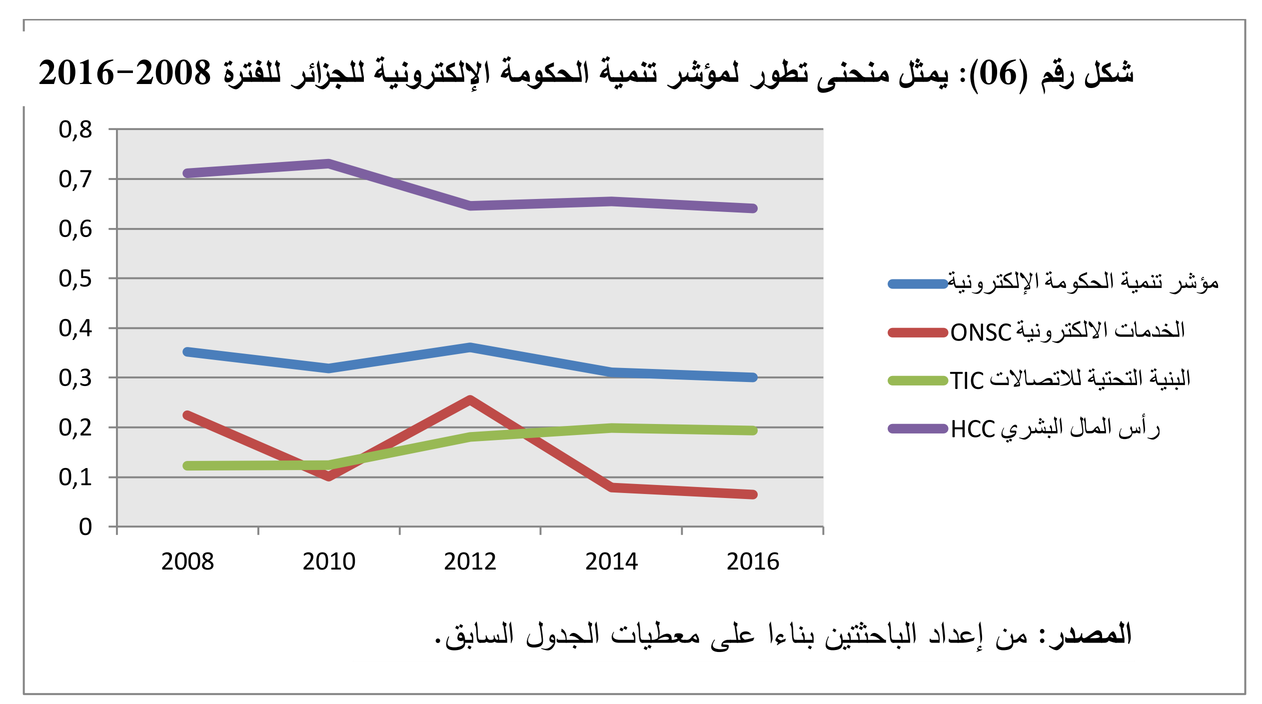
جدول (05): تطور مؤشر تنمية حكومة الإلكترونية ومكوناته للجزائر للفترة 2008-2016

البيان	الترتيب عالميا	مؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية E-GDI	الخدمات الالكترونية ONSC	البنية التحتية للاتصالات TIC	رأس المال البشري HCC
2008	121	0,3515	0,2241	0,1230	0,7114
2010	131	0,3181	0,1005	0,1236	0,7305
2012	132	0,3608	0,2549	0,1812	0,6463
2014	136	0,3106	0,0787	0,1989	0,6543
2016	150	0,2999	0,0652	0,1934	0,6412

المصدر: من إعداد الباحثتين بناءا على تقرير الأمم المتحدة للحكومات الإلكترونية للفترة 2008-2016.

ويظهر الشكل الموالي منحنى تطور المقاييس المكونة لمؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية بالجزائر لهاته الفترة:

شكل رقم (06): يمثل منحنى تطور لمؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية للجزائر للفترة 2008-2016



المصدر: من إعداد الباحثين بناءا على معطيات الجدول السابق.

ويظهر انخفاض مؤشر رأس المال البشري لكل فترة الدراسة، بينما يلاحظ ارتفاع طفيف مستمر لمؤشر البنية التحتية للاتصالات، كما يظهر انخفاض مؤشر الخدمات الإلكترونية مع تحسنها لسنة 2012، وهو الذي انعكس على مؤشر تنمية الحكومة الإلكترونية لنفس السنة، مع انخفاض طفيف للسنوات المقبلة.

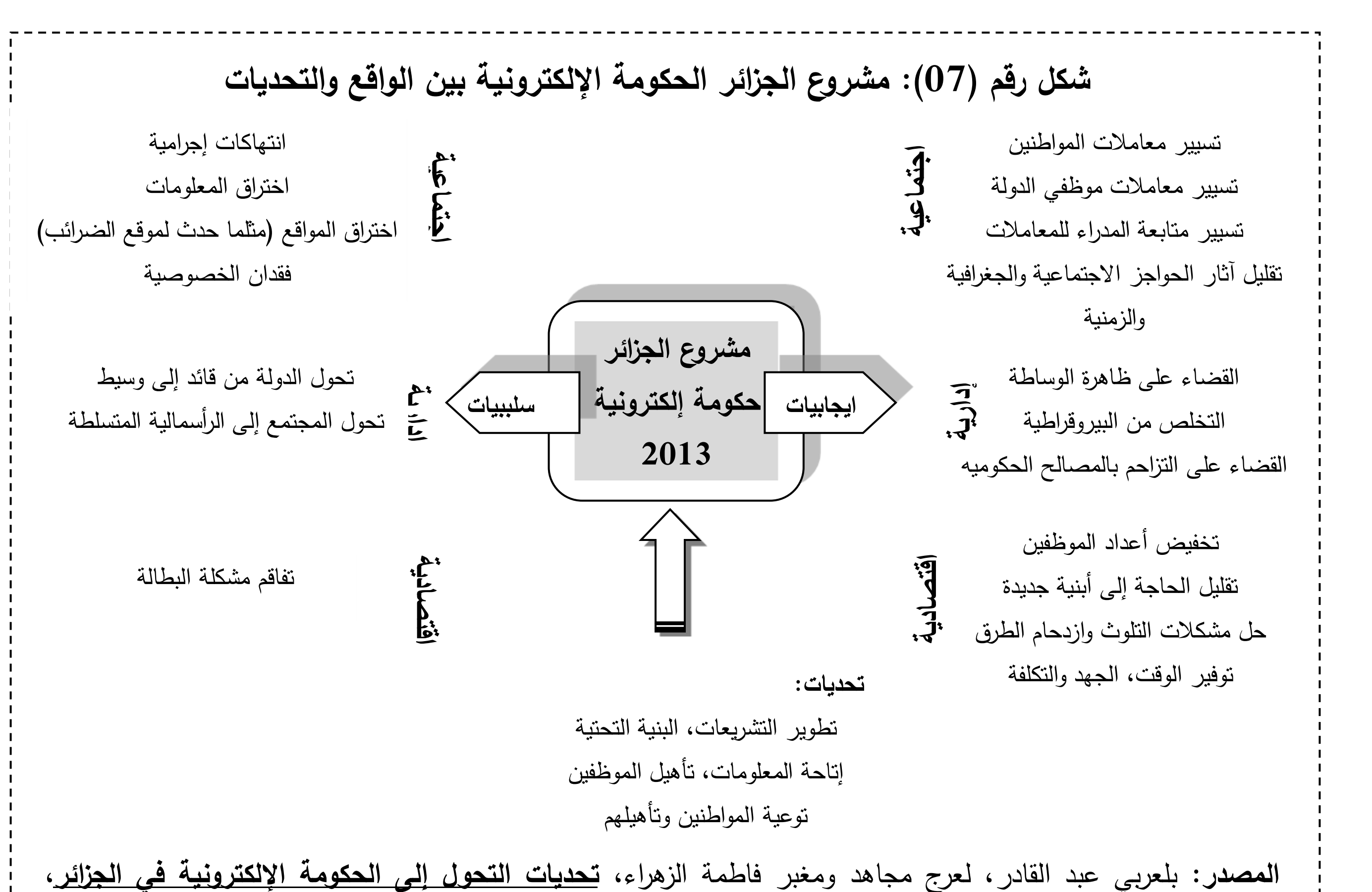
ثالثا:-رهانات تفعيل الحكومة الالكترونية بالجزائر

1. **تحديات تفعيل الحكومة الإلكترونية بالجزائر:** تجاوز مشروع الحكومة الالكترونية في الجزائر ثلاثة سنوات عن إطلاقه وتعتبر فيه جملة من العقبات تحول دون تحقيقه أهمها: عدم استكمال البنية التحتية للاتصالات، محدودية انتشار الإنترنت والجانب التشريعي المتخصص في هذا المجال، وارتفاع تكاليف عتاد المعلوماتية وأجهزة الاتصالات وغيرها[1]، وحتى يضمن لمشروع الحكومة الالكترونية في الجزائر النجاح لا بد من تفعيل الايجابيات والتغلب على السلبيات وتحديد التحديات، وهو ما يوضحه الشكل الموالي:

---

[1] أحمد بن عيشاوي، أثر تطبيق الحكومة الإلكترونية E-G على مؤسسات الأعمال، مجلة الباحث، العدد (07)، 2009-2010، ص: 293.

شكل رقم (07): مشروع الجزائر الحكومة الإلكترونية بين الواقع والتحديات



المصدر: بلعربي عبد القادر، لعرج مجاهد ومغبر فاطمة الزهراء، **تحديات التحول إلى الحكومة الإلكترونية في الجزائر**، الملتقى الدولي الخامس: الاقتصاد الافتراضي وانعكاساته على الاقتصاديات الدولية، المركز الجامعي لخميس مليانة، الجزائر،

- **تحديات بشرية:** من بينها ما يلي[1]:

- هجرة آلاف المهندسين في الإعلام الآلي في ظل الوضع السياسي والاجتماعي وخاصة الأمني الصعب في العشرية السوداء، كان له الأثر في فقدان كفاءات قادرة على إنجاح المشروع.
- عدم كفاية التدريبات اللازمة للعاملين في الأجهزة الحكومية، حيث يقتصر تدريبهم على الشرح النظري دون العملي.
- انعدام أو ضعف الوعي بأهمية التكنولوجيا وتطبيقاتها أو اتخاذ مواقف سلبية منها.

بالإضافة إلى:

- ارتفاع كلفة استخدام الإنترنت واستحواذ اللغة الإنجليزية على 80% من مواقعها مع ضعف الإلمام بها[2].
- وجود فئة من المواطنين غير مؤهلين بعد للاستفادة من الخدمات الإلكترونية، بسبب انتشار الأمية خاصة المعلوماتية.

- **تحديات مادية:** عجز قطاع البريد والتكنولوجيا بالإعلام والاتصال على تلبية طلبات العملاء على إيصال الهاتف الذي يعد أهم قنوات التواصل عبر الإنترنت[3].
- تأخير في استكمال البنية التحتية للاتصالات وتباينها من منطقة إلى أخرى، وتأسيسا عليه فإن الفارق كبير لسد الفجوة الرقمية مقارنة بدول العالم المتقدم في هذا المجال[1].

---

[1] نور الدين شنوفي ومولاي خليل، **الاتجاه نحو ارساء الحكومة الالكترونية في الجزائر الإنجازات والمعوقات –تجربة قطاع الضمان الاجتماعي**، مجلة الإستراتيجية والتنمية، المجلد (06)، العدد (10)، 2016، ص: 277.

[2] عبد الله حاج سعيد، **تقييم نظام الحكومة الإلكترونية في الجزائر**، مجلة الإنسان والمجال، العدد (02)، 2015، ص: 24.

[3] **نفس المرجع السابق**، ص: 24.

• **تحديات أمنية:** يعد الأمن المعلوماتي من أهم التحديات التي تواجه تطبيق الحكومة الالكترونية من حيث إمكانية التعرض إلى اختراق المنظومة المعلوماتية، وما يترتب عنه من فقدان الخصوصية وسرية المعلومات وسلامتها وضمان بقائها وعدم حذفها أو تدميرها[2].

• **تحديات تشريعية:** انعدام الثقة بإجراء المعاملات والسداد عبر الإنترنت وعدم انتشار التوقيع الإلكتروني ومصداقية الوثائق التي يتم تبادلها عبر الإنترنت لصعوبات ترتبط بالأمن والخصوصية، بالإضافة لغياب الإطار التشريعي الذي ينظم المعاملات الإلكترونية في ظل انفتاح الأسواق وانتشار الإنترنت[3].

• **تحديات معلوماتية:** وتظهر من خلال ضعف الخدمات الإلكترونية المقدمة ضمن بوابة حكومة الجزائر الإلكترونية مقارنة بدول بلغت أشواطا متقدمة جدا في الخدمات الإلكترونية المقدمة من حيث اختلافها وشموليتها لكل ما يحتاجه المواطن بجميع المجالات.

2. مستلزمات تفعيل الحكومة الإلكترونية بالجزائر: إن إعادة تفعيل إستراتيجية الجزائر الإلكترونية يجب أن ينطلق من عدة اعتبارات أهمها[4]:

- إن نجاح إستراتيجية الجزائر الإلكترونية موهون بوجود ما يصطلح عليه بالمواطن الإلكتروني الذي بحوزته جهاز كمبيوتر وبإمكانه النفاذ إلى الشبكة المعلوماتية وبأسعار معقولة وهو ما يتطلب تطوير المنشآت القاعدية الإلكترونية، تزامنا والاستكمال التدريجي لتنفيذ مشروع التحول الإلكتروني خلال السنوات السابقة.

- ضرورة التنسيق بين مختلف الفاعلين من هيئات عمومية وخاصة فمشروع بهذا الحجم يتطلب تنسيقا على مستوى عال لدى السلطات العمومية التي تكون هي مركز وموقع القرار والسلطة، فالمشروع يتطلب استراتيجية واضحة المعالم وإرادة سياسية على مستوى عال.

- الحكومة الإلكترونية مشروع وطني ضخم يتطلب وضوح الرؤية وثقة التخطيط والإعداد، ويحتاج موارد تقنية ومعلوماتية ومادية وبشرية، ويتطلب التزام حكومي على أعلى المستويات ودعم ومتابعة صارمة من القيادة السياسية والحكومية العليا، وينبغي أن ينشأ في إطار استراتيجية واضحة لإعادة هيكلة وتفعيل الجهاز الإدارية للدولة[5].

- التعامل مع الإدارة إلكترونيا عن بعد، يتحقق بعد كسب ثقة المواطن في هكذا إجراءات من خلال طمأنته، بوصول المعلومة ومعالجته وموافاته بكل مراحل العملية، مع ضمان جودة وسرعة لا تتعطل بمجرد وجود اكتظاظ[6].

- تأهيل المواطنين لاستخدام الخدمات التي تقدمها الحكومة الإلكترونية، والعمل على القضاء على ما يسمى بالأمية المعلوماتية، والتركيز على الفئات الأقل حظا كالمسنين والمعاقين.

- العمل على تسهيل استقطاب الاستثمارات في مجالات متعددة، ومن أهمها الاستثمارات في مجالات التقنية الرقمية مما يساهم في إيجاد قطاع خاص ذو فاعلية كبيرة، ودعامة رئيسية لمشروع الحكومة الإلكترونية[7].

---

[1] منال قدوح، مشروع بوابة المواطن الإلكتروني في إطار إستراتيجية الحكومة الإلكترونية الجزائرية 2013 (بين النص والتطبيق)، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 47، 2017، ص: 52.

[2] نور الدين شنوفي ومولاي خليل، مرجع سابق، ص: 278.

[3] عبد الله حاج سعيد، مرجع سابق، ص: 26.

[4] خالد قاشي، لواح منير وجبلي حسيبة، إستراتيجية الجزائر الإلكترونية 2013 –فجوة النظرية والتطبيق-، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، العدد (04)، 2014، ص: 110.

[5] بلعربي عبد القادر ولعرج مجاهد نسيمة ومغبر فاطمة الزهراء، تحديات التحول نحو الحكومة الإلكترونية في الجزائر، الملتقى العلمي الدولي الخامس: الاقتصاد الافتراضي وانعكاساته على الاقتصاديات الدولية، المركز الجامعي خميس مليانة، الجزائر، 2012، ص: 14.

[6] منال قدوح، مرجع سابق، ص: 54.

[7] عبد المومن بن صغير، إشكالية تطبيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر "المعوقات- الأفاق"، المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ص: 05، متوفر على الموقع: http://democraticac.de

- الاهتمام بالعنصر البشري الذي يمكنها من حمل الرسالة التقنية ويمكن من نشر الوعي التقني داخل مختلف القطاعات وتحصين هذه التقنية من أي اختراقات قد تعترضها، وهذا ما سيمنح امتياز تقديم الخدمة بجودة وأمن وسهولة وسرعة ويقدم تأشيرة الأمان للدخول إلى عالم الاقتصاد الرقمي[1].

وفي إطار العديد من الإصلاحات التي باشرتها الجزائر، تأخذ التكنولوجيات الحديثة للإعلام والاتصال حيزا كبيرا من اهتمامات الدولة حيث أدى ذلك إلى[2]:

- أتمتة العديد من المعلومات المتعلقة بمختلف الدوائر الحكومية عبر مواقع الويب: مثل موقع إدارة الضرائب، موقع مجلس الدولة، رئاسة الجمهورية الجزائرية، وزارة العدل وغيرها.
- أخذت وزارة الداخلية والجماعات المحلية على عاتقها عملية تقنين الخدمات الالكترونية بإطلاق ورشة كبرى لعصرنة الإدارة المركزية والجماعات المحلية وذلك بالوضع التدريجي لنظام وطني للتعريف المؤمن.
- جعل المواطن عنصراً فاعلاً في عملية صنع القرار والرقابة وذلك بانتهاج إستراتيجية وطنية من أسفل إلى أعلى، يتوضح من خلالها رغبات واحتياجات ومشاكل المواطنين ممّا يساعد الدولة في كسب ثقة المواطن وتحديد الخدمات التي ستلقى قبولاً عامّا وتكون متوافقة تماماّ مع الظروف الاقتصادية والاجتماعية المحلية طالما أن المواطن هو من يحدد الخدمات التي يحتاجها ويقوم بالرقابة الإلكترونية بالرقابة على مختلف عمليات الحكومة الإلكترونية[3].

النتائج والاقتراحات:

- **النتائج:**

– تعتبر الحكومة الإلكترونية تحول في طريقة عمل الأعمال الحكومية وتتميز عن الحكومة التقليدية في كون أعمالها تتم إلكترونيا.

– إن سعي الحكومات للتحول نحو الحكومة الإلكترونية يرجع للرغبة في مواكبة التطورات البيئية الحاصلة سواء التكنولوجية، المعلوماتية، أو المجتمعية.

– يتطلب نجاح مشاريع الحكومة الإلكترونية توفر جملة من العوامل منها: قيادية، أمنية، مجتمعية، تشريعية، ومادية.

– أن أداء الحكومة الإلكترونية للجزائر كان متوسطا وفقا للمؤشرات الدولية في هذا المجال، وتبقى برتب متأخرة عالميا وبالمنطقة حيث كانت بالمرتبة ما قبل الأخيرة بدول شمال إفريقيا.

– لا تزال البينة التحتية للاتصالات بالجزائر ضعيفة، وكذا محدودية الخدمات الإلكترونية المقدمة، بينما رأس المال البشري المؤهل كان مقبولا رغم تدني مستوياته خلال السنوات السابقة.

– تراجع موقع حكومة الجزائر الإلكترونية عالميا لتصل للرتبة 150 عالميا سنة 2016، هذا راجع لتراجع بمؤشري الخدمات الإلكترونية ورأس المال البشري مع تطور طفيف لمؤشر البنية التحتية للاتصالات.

– تواجه الحكومة الإلكترونية في الجزائر جملة من التحديات التي تعيق تطورها أهمها ضعف البنية التحتية للاتصالات مع تباينها من منطقة لأخرى، ومحدودية الخدمات الإلكترونية المقدمة، وعدم أهلية فئة من المجتمع للتعامل الإلكتروني.

---

[1] واعر وسيلة، دور الحكومة الإلكترونية في تحسين جودة الخدمات الحكومية –حالة وزارة الداخلية والجماعات المحلية الجزائر-. الملتقى الدولي حول إدارة الجودة الشاملة بقطاع الخدمات، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري قسنطينة، 2011، ص: 18.

[2] لعرج مجاهد نسيمة وطويطي مصطفى، إستراتيجية إقامة الحكومة الإلكترونية –المحاولة الجزائرية-. مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، العدد (03)، 2016، ص ص: 219- 220.

[3] مسيردي سيد أحمد وسعيدي خديجة، مشروع الجزائر الالكترونية: واقع وتحديات، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، العدد 04، 2014، ص: 284.

– هناك جملة من المستلزمات التي ستعمل على تفعيل الحكومة الإلكترونية بالجزائر من أهمها: العمل على نشر الوعي والتعلم الإلكترونيين، وجود الرؤية والالتزام الحكومي، تطوير البنية التحتية للاتصالات إضافة إلى تقديم خدمات إلكترونية متنوعة وشاملة لجميع حاجات المواطن.

- **الاقتراحات:**

– نشر الوعي بأهمية تكنولوجيا المعلومات بين المواطنين وخلق ما يعرف بمجتمع المعلوماتية من بالعمل على توفير الإمكانات المختلفة كالحواسيب والإنترنت والهواتف لجميع فئات المجتمع من خلال خفض كلفة الاشتراك بالإنترنت ودعم أسعار الحواسيب وعقد دورات تكوينية.

– توفر قيادة سياسية طموحة ذات رؤية وعزيمة لتطوير العمل الإلكتروني الحكومي مما سيوفر الإمكانات المادية والمالية والبشرية لعملية التفعيل.

– الشراكة مع القطاع الخاص والاستفادة من خبراته في هذا المجال باعتباره السباق في تبني التكنولوجيات الحديثة.

– الاستفادة من تجارب الدول الرائدة في هذا المجال مع الأخذ بعين الاعتبار خصوصية الجزائر.

المراجع:

- **المراجع العربية:**

- الرفاعي، سحر قدوري (2013)، **الحكومة الإلكترونية وسبل تطبيقها –مدخل استراتيجي-**، مجلة اقتصاديات شمال إفريقيا، العدد (07).

- بلعربي، عبد القادر ولعرج، مجاهد نسيمة ومغبر، فاطمة الزهراء (2012)، **تحديات التحول نحو الحكومة الإلكترونية في الجزائر**، الملتقى العلمي الدولي الخامس: الاقتصاد الافتراضي وانعكاساته على الاقتصاديات الدولية، المركز الجامعي لخميس مليانة، الجزائر.

- بن عيشاوي، أحمد (2009-2010)، **أثر تطبيق الحكومة الإلكترونية E-G على مؤسسات الأعمال**، مجلة الباحث، العدد (07).

- تهتان، مراد وصاري اسماعيل (2014)، **المتطلبات الأساسية لتطبيق الحكومة الإلكترونية ومعوقاتها –تجربة الإمارات وحالة الجزائر-**، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، العدد (05).

- حاج سعيد، عبد الله (2015)، **تقييم نظام الحكومة الإلكترونية في الجزائر**، مجلة الإنسان والمجال، العدد (02).

- خالد قاشي، لواح منير وجبلي حسيبة (2014)، **إستراتيجية الجزائر الإلكترونية 2013 –فجوة النظرية والتطبيق-**، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، العدد (04).

- رضوان، رأفت (2005)، **الحكومة الإلكترونية**، المركز الدولي للدراسات المستقبلية والإستراتيجية: مفاهيم والأسس العلمية للمعرفة، العدد (05).

- شاهد، إلياس والحاج عرابة وعبد النعيم دفرور (2016)، **تقييم تجربة تطبيق الحكومة الالكترونية في الجزائر**، المجلة الجزائرية للدراسات المحاسبية والمالية، العدد (03).

- شنوفي، نور الدين ومولاي، خليل (2016)، **الاتجاه نحو إرساء الحكومة الالكترونية في الجزائر الإنجازات والمعوقات – تجربة قطاع الضمان الاجتماعي**، مجلة الإستراتيجية والتنمية، المجلد (06)، العدد (10).

- عبد العالي، غيشي والربعي، جرمان (2014)، **نماذج عالمية لمراحل بناء الحكومة الإلكترونية**، مجلة علوم الاقتصاد والتسيير والتجارة، العدد (30).

- فلاق، محمد وأنساعد، رضوان (2013)، **الإدارة الإلكترونية –مفهومها، متطلبات تطبيقها-**، المتقى الدولي حول: متطلبات إرساء الحكومة الالكترونية في الجزائر –دراسة تجارب بعض الدول-، جامعة سعد دحلب البليدة.

- قدواح، منال (2017)، **مشروع بوابة المواطن الإلكتروني في إطار إستراتيجية الحكومة الإلكترونية الجزائرية 2013 (بين النص والتطبيق)**، مجلة العلوم الإنسانية، العدد 47.

- لطفي، علي (2017)، **الحكومة الإلكترونية بين النظرية والتطبيق العملي**، مؤتمر الحكومة الإلكترونية السادس بعنوان الإدارة العامة الجديدة والحكومة الإلكترونية، الإمارات العربية المتحدة.

- لعرج، مجاهد نسيمة وطويطي، مصطفى (2016)، **إستراتيجية إقامة الحكومة الإلكترونية -المحاولة الجزائرية-**، مجلة ميلاف للبحوث والدراسات، العدد (03).

- مسيردي، سيد أحمد وسعيدي، خديجة (2014)، **مشروع الجزائر الإلكترونية: واقع وتحديات**، مجلة الإدارة والتنمية للبحوث والدراسات، العدد (04).

- واعر، وسيلة (2011)، **دور الحكومة الإلكترونية في تحسين جودة الخدمات الحكومية –حالة وزارة الداخلية والجماعات المحلية الجزائر-**، الملتقى الدولي حول إدارة الجودة الشاملة بقطاع الخدمات، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري قسنطينة.

- **المواقع الإلكترونية:**

- اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (2013)، **استراتيجيات الحكومة الإلكترونية في الدول العربية –الواقع وآفاق التطور-**، نشرة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للتنمية في المنطقة العربية، الأمم المتحدة، بيروت. على الموقع الإلكتروني: www.escwa.un.org

- الهياجنة، أحمد فخري (دون ذكر سنة النشر)، **إدارة مشاريع الحكومة الإلكترونية –تجارب عربية وعالمية-**، المعهد العربي لإنماء المدن، على الموقع الإلكتروني:http://unpan1.un.org

- بن صغير، عبد المومن (دون ذكر سنة النشر)، **إشكالية تطبيق الحكومة الإلكترونية في الجزائر "المعوقات- الأفاق".** المركز الديمقراطي العربي ,للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية، على الموقع الإلكتروني: http://democraticac.de

- معهد البحوث والاستشارات (2006)، **الحكومة الإلكترونية**، سلسلة إصدارات بعنوان: نحو مجتمع المعرفة، الإصدار (09)، جامعة الملك عبد العزيز، المملكة العربية السعودية. على الموقع الإلكتروني:http://www.kau.edu.sa

- Department of Economic and Social Affairs (2016), **United Nations E-Government 2016 Survey**, United Nations, New York, United States of America, available at: publicadministration.un.org
- http://www.tceg.caoa.gov.eg

القطاع الزراعي كمحرك للتنمية الاقتصادية

أ.محمدي بهيجة-د.غازي نورية

جامعة ابوبكر بلقايد _ تلمسان_

الملخص:

يعد القطاع الزراعي الجزائري قطاعا حساسا، خاصة في ضل تراجع أسعار البترول، التي حتمت على الدولة التوجه وبشكل سريع إلى قطاعات بديلة و لعل القطاع الزراعي كان من أهم هذه القطاعات، حيث انه يعتبر قطاع متجدد و كذلك لما تنعم به الجزائر من موارد تخولها لان تكون بلد زراعي بامتياز، إذا ما تم استغلاله استغلالا جيدا، يتوافق و مصالح التنمية الاقتصادية و الزراعية للبلد ، سنتطرق في بحثنا هذا إلى تعريف التنمية الاقتصادية و الزراعية ثم سنعرض السياسات الإصلاحية الراهنة المطبقة على القطاع الزراعي و ثم أخيرا إلى مؤشرات التنمية في ضل هذه الإصلاحات.

الكلمات المفتاحية: القطاع الزراعي ، التنمية، السياسات الإصلاحية، المؤشرات.

Abstract :

The Algérien agricultural sector is a very sensitive sector, especially in light of the decline in oil prices, which forced the state to move quickly to alternative sectors and perhaps the agricultural sector was one of the most important sectors, as it is considered a renewable sector and as well as the resources enjoyed by Algeria to be an agricultural country par excellence, If it is well exploited, and in this research, we will discuss the definition of economic and agricultural development, then present the current reform policies applied to the agricultural sector, and finally, the development indicators of these reforms.

Key words : agricultural sector, development, reform policies, indicators.

تمهيد:

تعتبر التنمية الاقتصادية مطلب جل الدول متقدمة كانت أو نامية، حيث أنها تعبر عن الاستقرار الاقتصادي و ما يجر عنه من استقرار في الوضع السياسي الأمني، الاجتماعي...الخ، كما أن من أهم فروع التنمية الاقتصادية الاقتصادية التنمية الزراعية.حيث أن القطاع الزراعي يعتبر من القطاعات الحساسة و المحركة للتنمية، من خلال مساهمته في تحريك القطاعات الأخرى.

و الجزائر في سبيل تنمية قطاعها الزراعي اتبعت العديد من السياسات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا بهدف تطويره و تأهيله محاولة بذلك أن تحد من الاعتماد المطلق على قطاع المحروقات الذي أمسى يشكل تهديدا من خلال تراجع أسعاره ، و قد تمت دراسة هذا الموضوع من اجل تفسير مدى مساهمة القطاع من خلال آخر سياساته الإصلاحية في التنمية الزراعية المتمثلة في برنامجي PNDA و PNDAR.

و لدراسة هذا الموضوع تم طرح الإشكالية التالية:

- **ما مدى مساهمة برنامجيPNDA وPNDAR على مؤشرات التنمية ؟**

و للإجابة على هذه الإشكالية تم تقسيم البحث إلى 3 محاور كانت كالأتي:

- أولا: مفهوم التنمية الاقتصادية و التنمية الزراعية.
- ثانيا: عرض نظري لبرنامجي PNDA و PNDAR.
- ثالثا: نتائج القطاع الزراعي في ضل هذين البرنامجين.

المحور الأول: التنمية الاقتصادية و التنمية الزراعية:

أولا: مفهوم التنمية الاقتصادية:

تعددت مفاهيم التنمية الاقتصادية بتعدد التطورات و التغيرات الاقتصادية و الاجتماعية التي تحدث كل فترة في المنظومة الدولية، و قد تطرق إلى مفهومها العديد من المدارس الفكرية الاقتصادية عن طريق العديد من المفكرين، حيث انه تم إعطاءها مفهوما متطورا شاملا لجميع أجزاء النظام الاقتصادي، و حددوا كذلك العلاقات المختلفة التي تربط عناصر هذا النظام ببعضها، خاصة و أنها تقترن برفع مستوى الدخل الوطني، و تحسين توزيع الدخل بين الشرائح الاجتماعية. و قد عرفت التنمية الاقتصادية على أنها إجراءات و سياسات و تدابير متعددة، تعمل على تغيير البنيان و الهيكل الاقتصادي الوطني، بهدف تحقيق زيادة سريعة و دائمة في متوسط دخل الفرد الحقيقي عبر فترة من الزمن بحيث يستفيد منها الغالبية العظمى من الأفراد.[1]

كما يعرفها محمد مبارك حجير على أنها عملية إطلاق لقوة معينة خلال فترة زمنية طويلة نسبيا تؤدي إلى إحداث تغيرات متزايدة في الدخل الوطني اكبر من الزيادة الحاصلة في السكان، مما يترتب عنه ارتفاع في متوسط نصيب الفرد من الدخل الوطني، و ذلك من خلال التغيرات في هيكل الإنتاج و الإطار التنظيمي و عرض الموارد الإنتاجية و الطلب عليها.[2]

من هذين التعريفين نستخلص أن التنمية الاقتصادية هي مجموعة السياسات التي يتخذها مجتمع ما خلال فترة تكون طويلة نسبيا، و بتوفر العناصر اللازمة، تؤدي إلى إحداث تغييرات متزايدة في الدخل الوطني، مما يترتب عليه ارتفاع الدخل الفردي من جهة و ضمان تواصل هذا النمو و توازنه لتلبية حاجات الأفراد المتزايدة من جهة أخرى.

❖ **أبعاد التنمية الاقتصادية :** للتنمية الاقتصادية عدة أبعاد و تمس عدة جوانب و هي:

1- البعد الاقتصادي للتنمية: يتمثل هذا البعد في تحقيق تغيرات في الهياكل الاقتصادية، و البني التحتية، من اجل زيادة الإنتاج و الإنتاجية و الانتقال نحو ريادة الإنتاج السلعي، كما تكوين أسواق داخلية و البحث عن الخارجية منها، فبهذه العمليات يمكن تحقيق تنمية اقتصادية تؤدي إلى زيادة الدخل الحقيقي و تحسين الظروف المعيشية ، توفير فرص العمل و توفير السلع و الخدمات المطلوبة لإشباع حاجات المواطنين.

2- البعد الاجتماعي للتنمية الاقتصادية: يتمثل البعد الاجتماعي في التغيرات التي تطرأ على الهياكل الاجتماعية و انشغالات السكان، و المؤسسات الوطنية المسؤولة عن التقليل من الفوارق في الدخول و اجتثاث الفقر المدقع و كذلك الحد من البطالة، و بهذا فالتنمية تخدم الحاجات الإنسانية، لا فقط الاقتصادية، فأصبحت تمثل تنمية للإنسان من خلال توفير الخدمات الإنتاجية و الاجتماعية، و إعادة تأهيل المهارات الفردية، و تشكيل أنظمة اجتماعية و قيمية ، بهدف التكيف مع متطلبات المجتمع الجديد.

3- البعد السياسي للتنمية الاقتصادية: انتشار فكرة التنمية الاقتصادية عالميا جعلها هدف لكل الدول النامية، إلا أن تحقيقها يشترط التحرر و الاستقلال الاقتصادي، و يشمل البعد السياسي للتنمية التحرر من التبعية الاقتصادية إلى جانب التبعية الاستعمارية، فإذا كان الواقع يفرض على الدول النامية الاستعانة بالمصادر الخارجية من رأس المال و التكنولوجيا، إلا انه يجب أن تكون هذه المصادر مكملة للإمكانيات الداخلية الذاتية، بحيث لا تقود إلى السيطرة على اقتصاديات الدول النامية.

4- البعد الدولي للتنمية الاقتصادية: أن التعاون الدولي في مجال التنمية الاقتصادية قد فرض نفسه على المجتمع الدولي، و قاده إلى تبني سياسة التعاون الاقتصادي، كما ظهرت هيئات تعمل في هذا المجال كالبنك الدولي ، صندوق النقد الدولي ، و المنظمة العالمية للتجارة، التي تهدف جميعها إلى تحقيق زيادة في معدلات النمو الاقتصادي العالمي، إلا أنها لم تفلح في تحقيق أهدافها من منظور الدول النامية، لهذا نجد ذلك التفاوت المتسع باستمرار بين الدول النامية و المتقدمة.

❖ **مقومات التنمية الاقتصادية:**

---

[1] علي لطفي (1980)، التنمية الاقتصادية، مكتبة عين الشمس، (الطبعة 2)، مصر ، ص 185.

[2] عمر محي الدين (1974)، التخطيط الاقتصادي، دار النهضة العربية، بيروت ، ص 25.

تقتضي عملية التنمية الاقتصادية توفر مجموعة من المقومات او الشروط الضرورية التي تتمثل فيما يلي:[1]

أ- خلق الإطار العام الملائم للتنمية:

يقصد بذلك إحداث تغيرات و تطورات في البنيان الاقتصادي و الاجتماعي و السياسي، بما يتلاءم و متطلبات عملية التنمية الاقتصادية و الاجتماعية فعلى المستوى الاقتصادي فان أهم التغيرات المطلوبة لخلق الإطار العام للتنمية تتمثل في إيجاد مؤسسات اقتصادية، في جميع القطاعات خاصة المنتجة منها، تعمل على تشغيل و توظيف الموارد الاقتصادية المادية و البشرية المتاحة في المجتمع، و توليفها بحيث تحقق أقصى إنتاج ممكن، و كذا إيجاد مؤسسات مالية و مصرفية قادرة على توفير المدخرات في المجتمع و استثمارها مع تطوير النقل و المواصلات، و كذا ترتيب علاقتها الاقتصادية الدولية وفقا لمصالحها التنموية.

أما البنيان الاجتماعي فتتطلب العملية التنموية إحداث تغيرات جذرية في القيم و العادات و التقاليد و الثقافة السائدة، و استبدالها بقيم و تقاليد و ثقافة تتماشى مع متطلبات التنمية.

أما السياسي فاهم التغيرات المطلوبة لعملية التنمية الاقتصادية تتمثل في ضمان الاستقرار السياسي، و إيجاد مؤسسات سياسية تعمل على توعية المواطن بعملية التنمية الاقتصادية و إشراكه فيها.

ب- توفر مقومات التنمية:

إن توفر مقومات التنمية يلعب دورا هاما و أساسيا في تحقيق التنمية بحد ذاتها و ذلك من خلال وضع استراتيجيات واضحة تستند إلى هذه العوامل و تحقق طموحات المجتمع، هذه المقومات هي :[2]

1- تراكم رأس المال: يؤكد جميع الاقتصاديين على الأهمية العظيمة لتراكم رأس المال في تحقيق التنمية ، و يتم ذلك عن طريق الاستثمار، الذي يتطلب توفر حجم مناسب من المدخرات الحقيقية لتوفير الموارد المالية لأغراض الاستثمار، كما إن تراكم رأس المال يعزز طاقة البلاد على إنتاج السلع و الخدمات، و يمكنها أن تحقق معدلات نمو عالية، بالإضافة إلى ذلك فان رأس المال يمكن إن يكون العامل الرئيسي في تحقيق التقدم التكنولوجي، غير أن ارتفاع معدلات النمو السكاني في الدول النامية و افتقارها للموارد الحقيقية تجعل قدرتها ضعيفة على تكوين رأس المال، مما يدفعها للبحث عن موارد مالية خارجية تنتج عنها أعباء مؤجلة على الاقتصاديات الوطنية لهذه الدول.

2- الموارد البشرية: يلعب المورد البشري دورا أساسيا في عملية التنمية حيث انه يمثل غاية التنمية و وسيلتها، و هو ما يظهر هدف التنمية المتمثل في رفع مستوى المعيشة، و الذي يتحقق بفضل الإنسان الذي يرسم و ينفذ عملية التنمية، و ان ثمار التنمية ناتج عن النشاط الإنساني، من هنا تظهر أهمية الموارد البشرية في تحقيق التنمية، كما ارتبط مفهوم التنمية الاقتصادية بتراكم رأس المال، فان تنمية الموارد البشرية ترتبط بتراكم رأس المال البشري المرتبط أصلا بمستوى التعليم و التكوين و التدريب، و التغذية و العادات و الذي ينتج عنها استغلال كفء للموارد الاقتصادية مما ينعكس ذلك في الناتج الوطني و على مستوى الإنتاجية.

3- الموارد الطبيعية: اختلف الاقتصاديون حول أهمية الموارد الطبيعية في إطار عملية التنمية، فهناك من يرى بان الموارد الطبيعية تلعب دورا رئيسيا في التنمية و يشار في هذا الصدد إلى توطين النشاط الاقتصادي خلال الثورة الصناعية تاثر بشكل حاسم بالموارد الطبيعية، أما الآخرين لا يرون أن الأهمية الكبيرة تكون للموارد الطبيعية في التنمية، خاصة مع الانخفاض الكبير في تكاليف نقل السلع الذي تحقق منذ القرن الثامن عشر و كذا إمكانية استبدال مواد خام طبيعية بمواد أخرى اصطناعية، و كل هذه التغيرات و مظاهر التقدم التكنولوجي قد جعل من كمية و نوعية بعض الموارد الطبيعية اقل أهمية مما كانت عليه في السابق، إلا أن هذا غير قابل للتطبيق و الدول النامية ذات الدخل المنخفض، مما

---

[1] على محمد مسعود (2008)، المقومات الاقتصادية و متطلبات الاستثمار في دول إفريقيا الدوافع و المخاطر، طرابلس ليبيا ، ص18.

[2] مدحت القريشي (2007)، التنمية الاقتصادية نظريات و سياسات و موضوعات، دار النشر وائل للنشر و التوزيع، الاردن ، ص134-136.

يبقيها ذات أهمية كبيرة عند هذه الدول، و على كل فان أهمية الموارد الطبيعية تتأتى من كفاءة و آليات استخدامها على الوجه الذي يخدم معطيات التنمية في كل دولة.

4- التقدم التكنولوجي: تعتبر التكنولوجيا إحدى مستلزمات الإنتاج و بذلك تلعب دورا هاما في نمو الإنتاج و تقدم الدول اقتصاديا، و تتكون التكنولوجيا من حزمة من العناصر تكون متضمنة في السلع الرأسمالية كالآلات و المعدات، او قد تكون متضمنة في البشر، و تأخذ المهارات المحسنة بالنسبة للعمل و الإدارة، كما هو الحال في التطبيقات المتعلقة بالطرق المختلفة في مجال زراعة المحاصيل و التي تسمى دورة المحاصيل الحديثة و بشكل عام فالتكنولوجيا تتضمن العناصر التالية:

- المعرفة التكنولوجية المتجسدة في الأشياء المادية.
- المهارات التي لا تنفصل عن الأشخاص العاملين.
- براءات الاختراع و العلامات التجارية.
- المعرفة غير المسجلة.

ثانيا: التنمية الزراعية: اعتبرت التنمية الزراعية العجلة التي تحرك القطاع الزراعي حتى يقوم بدوره تجاه التنمية الاقتصادية و قد وجدت عدة تعاريف توضح ماهية التنمية الزراعية من بينها:

- التنمية الزراعية هي الزيادة أو النمو الإرادي المخطط له و المعين، و يمكن التوصل إلى هذا الحد من النمو بواسطة الإجراءات و التدابير الخاصة، و يعبر عنها في الوقت الحاضر بالمناهج و الخطط و السياسات التي تهدف إلى تحقيق معدلات معينة من النمو.[1]
- التنمية الزراعية ما هي إلا عملية إدارة لمعدلات النمو، حيث الهدف منها هو زيادة متوسط الدخل الفردي الحقيقي، و على المدى الطويل في المناطق الريفية عن طريق توسيع رقعة الأراضي الزراعية، ما تسمى التنمية الأفقية، أو عن طريق التوسع في تكثيف رأس المال، و ضخ جرعات من التقدم التكنولوجي، و هذا ما يدعى بالتنمية الراسية.[2]

من هذين التعريفين يمكن القول ان التنمية الزراعية هي عملية تطوير الأرض و المجتمعات، شرط أن تلبي حاجات الحاضر دون التأثير على قدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها.

❖ **أهداف التنمية الزراعية:** تعتبر التنمية الزراعية من أهم عناصر التنمية الاقتصادية و ارتباطها كلي بها في أي دولة و أي اقتصاد، و بالتالي فأهداف التنمية الزراعية تدخل ضمن أهداف التنمية الاقتصادية بشكل عام .

حيث أنها تهدف إلى ما يلي:[3]

- زيادة الدخل الوطني الزراعي الذي يدخل في زيادة الدخل الوطني الإجمالي و هذا ما يرفع متوسط نصيب الفرد من الدخل الحقيقي.
- زيادة الإنتاج الغذائي لتلبية الطلب المتزايد من طرف السكان الذين هم في تزايد مستمر، و إلى زيادة الصادرات و الحد من الواردات.
- رفع مستوى معيشة السكان خاصة في المناطق الريفية التي يعتمد سكانها في معيشتهم على القطاع الزراعي.

---

[1] عبد الوهاب مطر الداهري (1969)، أسس و مبادئ الاقتصاد الزراعي، (الطبعة الاولى)، مطبعة العالي، العراق، ص 381.

[2] قرين بوزيد(2001)، دراسة حول الفلاحة الجزائرية مع بحث ميداني، مذكرة ماجستير، كلية علوم اقتصادية فرع التخطيط ، جامعة الجزائر ص 5.

[3] عزاوي اعمر(2005)، إستراتيجية التنمية الزراعية في ضل المتغيرات الاقتصادية العالمية، وواقع زراعة النخيل في الجزائر، أطروحة دكتوراه كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، جامعة الجزائر ص9-10.

- تحقيق استقرار اقتصادي بصفة مستمرة من خلال العمل على إنتاج اكبر قدر من الناتج المالي و تحقيق أعلى مستويات استغلال للموارد من يد عاملة و موارد طبيعية و تكنولوجيا.
- التوسع في الهيكل الإنتاجي باستحداث وحدات إنتاجية جديدة آو تطوير الوحدات الموجودة في مختلف الفروع الزراعية سواء النباتية أو الحيوانية، من خلال التوسع الأفقي و الراسي و تدعيمها على استخدام الطرق الحديثة في الإنتاج.
- العدالة الاجتماعية و يقصد بها التوزيع العادل للدخل الوطني بين مختلف الطبقات الاجتماعية التي ساهمت في تحقيقه، و بين أفراد كل طبقة.
- توفير مناصب شغل خاصة لسكان المناطق الريفية، حتى يتسنى لهم الحصول على مدا خيل تلبي احتياجاتهم و توفر لهم الاستقرار.

❖ **أهمية القطاع الزراعي في التنمية الاقتصادية:**

تتنوع مساهمات القطاع الزراعي لدفع عجلة التنمية بحيث تتجلى في أوجه مختلة و لعل من أهم مساهماته ما يلي:

1- مساهمة الزراعة في توفير الغذاء: إن التنمية الاقتصادية تؤدي إلى زيادة الطلب على المواد الغذائية الزراعية، و ذلك لارتفاع مستويات الاستهلاك، نتيجة ارتفاع الدخول من جهة و تزايد النمو السكاني من جهة أخرى، لهذا فان النشاط الزراعي يهدف إلى توفير المواد الغذائية لتلبية احتياجات السكان، حيث تعتبر الزراعة هي المصدر الوحيد للأغذية، و لذلك فان تأخرها سوف يؤثر تأثيرا كبيرا و مباشرا على القطاعات الأخرى، الشيء الذي يتطلب زيادة الإنتاج لمواجهة ارتفاع الطلب على المواد الغذائية.

2- تقليص أو سد الفجوة الغذائية: يتحدد حجم الفجوة تبعا لكفاءة الزراعة، فكلما كان مستوى الإنتاج المحلي مرتفعا كلما قلت الفجوة ، و في هذه الحالة يتم اللجوء إلى الاستيراد ، و تقليص هذه الفجوة يتطلب أموال طائلة بالعملة الصعبة.

3- المساهمة في تامين النقد الأجنبي: يمكن للزراعة أن تساهم في الحصول على العملة الصعبة من خلال زيادة صادراتها و عن طريق إحلال السلع المحلية الناتجة عن التوسع في الإنتاج الزراعي محل الاستيراد الزراعي، و ذلك بإحداث تغيير في نمذجة الاستهلاك و التحول نحو المنتجات الغذائية المحلية و يجدر بالذكر أن الزراعة تعتبر احد مصادر الحصول على النقد الأجنبي خاصة في بداية عملية التنمية الاقتصادية، و يمثل حجم حصيلة النقد الأجنبي قصرا على حجم الاستثمارات التي يمكن للصناعة إجراءها، و هذا يتطلب ضرورة توجيه الجهود نحو رفع الإنتاجية الزراعية، و بالتالي تخفيض تكلفة الإنتاج في القطاع الزراعي، الشيء الذي يؤدي إلى رفع الإنتاجية، و بالتالي تخفيض تكلفة الإنتاج و هذا بالتالي سيؤدي إلى توسيع الصادرات أي زيادة الحصيلة من النقد الأجنبي.

4- الزراعة كمصدر لليد العاملة : أن التقدم الصناعي و ما يترتب عنه من توسع في الخدمات و في القطاعات الأخرى الغير الزراعية، يؤدي إلى خلق طلب متزايد على القوى العاملة، و من أهم المصادر لتلبية هذا المطلب المتزايد هو القطاع الزراعي، و يكون هذا الأخير مصدرا للقوة العاملة إذا كان هناك ارتفاع في الإنتاجية الزراعية، حيث تنخفض نسبة العمال الزراعيين نتيجة اعتماد أساليب متطورة و مكننة العمل الريفي خاصة في المراحل المتقدمة من التنمية الاقتصادية.

5- مساهمة الزراعة في تكوين رأس المال: إن التنمية الاقتصادية تتطلب تنمية كل القطاعات وفقا لإستراتيجية متكاملة و مستمرة، و نظرا لان الزراعة هي النشاط الاقتصادي الأساسي في الدول النامية فهي تلعب دورا كبيرا في توفير رأس المال الضروري لتطوير باقي القطاعات، إلا تلك الدول التي تملك ثروات نفطية آو معدنية معتبرة، لكن هذا لا يؤدي إلى الاستغناء عن الزراعة بل يبقى دورها معتبرا في توفير قسط من رأس المال.

المحور الثاني:عرض لسياستي الـ PNDA و الـ PNDAR:

1- **المخطط الوطني للتنمية الفلاحية و الريفية (2000-2009):** المخطط الوطني للتنمية الفلاحية عبارة عن آلية خاصة ترمي إلى ترقية التاطير التقني و المالي و النظامي، قصد الوصول إلى بناء فلاحة عصرية ذات كفاءة، من خلال المحافظة و

الحماية و الاستعمال العقلاني للموارد الطبيعية، كذلك عن طريق استصلاح الأراضي و الاستغلال الأفضل للقدرات الموجودة. و حسب الوثيقة الرسمية التي أصدرتها وزارة الفلاحة و التنمية الريفية التي تبين فيها برنامج المخطط الوطني للتنمية الفلاحية، و خطاب رئيس الجمهورية الموجه للولاة يوم 26 نوفمبر 2000 الذي تطرق فيه إلى أهم التوجهات لهذه السياسة الجديدة ، و قد تم وضع أهداف لهذا المخطط.[1]

- **أهداف مخطط التنمية الفلاحية و الريفية:**

سطرت الدولة عدة أهداف على الأمدين المتوسط و الطويل و تتمثل أساسا في:

- الحماية و الاستعمال العقلاني و الدائم للموارد الطبيعية .
- الاندماج في الاقتصاد الوطني.
- التخصص الإقليمي للإنتاج الفلاحي.
- إعادة هيكلة المجال الفلاحي و إعادة الاعتبار و تأهيل الموارد الطبيعية لمختلف جهات الوطن.
- تحسين الإنتاجية و زيادة حجم الإنتاج الفلاحي.
- تحسين ظروف الحياة و المداخيل للفلاحين.
- تحرير المبادرات الخاصة على مستوى التموين، تصريف و تكييف الإنتاج.
- ترقية و تشجيع الاستثمار الفلاحي.
- تحسين التنافس الفلاحي و دمجه في الاقتصاد العالمي.

برامج المخطط الوطني للتنمية:[2]

1- **دعم ترقية الإنتاج الوطني و الإنتاجية في مختلف الفروع:** يعمل الدعم الفلاحي على تطوير و ترقية الإنتاج الوطني و الإنتاجية عن طريق تقديم قروض و تجهيزات فلاحية للفلاحين وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة، و هذا يتم بإنشاء مزارع نموذجية لتوفير البذور و المشاتل و استخدام هذه المزارع كحقل للتجارب و إخضاعها للتقنية العلمية.

2- **تكييف أنظمة الإنتاج:** يعتمد هذا البرنامج في تنفيذه على نظام دعم خاص و ملائم و كذا على مشاركة الفلاحين باعتبارهم المتعاملين الاقتصاديين الأساسيين. و من ميزات نظام الدعم هذا انه يقدم دعما مباشرا لأنشطة تسمح بتامين مداخيل للفلاحين كما يأخذ بعين الاعتبار المستثمرة الفلاحية في مجملها ووحدتها خلافا لبرنامج تطوير الفروع التي تهدف للمنتوج نفسه.

3- **استصلاح الأراضي الفلاحية عن طريق الامتياز:** كان برنامج الاستصلاح عن طريق الامتياز الفلاحي يهدف إلى استصلاح الأراضي خاصة ذات الطابع الرعوي و المناطق الصحراوية، و هي مخصصة لغرس النخيل .كما تجدر الإشارة إلى أن المستفيدين هم العاطلين عن العمل و خريجي الجامعات.

4- **البرنامج الوطني للتشجير**: من أهداف البرنامج إعطاء الأولوية للتشجير الاقتصادي و المفيد و ذلك عن طريق غرس الأشجار المثمرة مثل الزيتون و التين و تكثيف الغابات من اجل المحافظة على التربة.

5- **استصلاح الأراضي بالجنوب:** تم إعادة توجيه هذا البرنامج و ذلك من حيث: الأهداف، الشروط، طرق التنفيذ. و منه فان استصلاح الأراضي حول الواحات تم في إطار الامتيازات الفلاحية. من الشروط الواجب توفرها للاستفادة من الدعم:

- توفر منبع مائي
- الملكية الخاصة للأراضي.

[1] وزارة الفلاحة و التنمية الريفية، (2000)، المخطط الوطني للتنمية الفلاحية، ص72.

[2] جلال الملاح، (1991)، تخطيط و تقييم المشروعات الزراعية، دار المريخ للطباعة و النشر، السعودية، ص12

- غرس 50 نخلة على الأقل.

- عدم وجود ديون مع البنوك الفلاحية.

بالنسبة للاستصلاحات الكبرى أو الفلاحة المؤسساتية و التي تتطلب وسائل مادية و تقنيات كبرى فتخصص مستقبلا للاستثمارات الوطنية و الأجنبية.

2- **سياسة التجديد الفلاحي و الريفي (2010-2016):** سياسة التجديد الفلاحي و الريفي هي عبارة عن محاولة للوصول إلى استدامة الأمن الغذائي الوطني، و المتمثلة في استراتيجيات تعتبر محور هذه السياسة، حيث في المدى المتوسط تبحث في التغيرات و الآثار المهمة في البنية التحتية التي تؤسس دعامة الأمن الغذائي و تؤسس شراكة بين القطاع العام و الخاص، تأثير جميع الفاعلين في عملية التنمية و بروز حوكمة جديدة للفلاحة و الأقاليم الريفية.[1]

- **أهداف سياسة التجديد الفلاحي:** رفعت الجزائر ظل سياسة التجديد الفلاحي و الريفي تحديات عديدة نذكر منها:

- ترقية التقنيات و الصناعات الملائمة مع التحولات المناخية.
- تحسين مستوى الآمن الغذائي انطلاقا من الإنتاج الوطني.
- تحسين الميزان التجاري.
- حماية و تثمين المنتجات المعيشية.
- إرساء تنمية منسجمة و متوازنة للأقاليم الريفية .

و كان لهذه السياسة عدة أبعاد ظهر في البعد الاقتصادي ضمن تجديد الاقتصاد الفلاحي، البعد الإقليمي الذي ينفذ من خلال التجديد الريفي، و البعد الاجتماعي الذي يعتبر الأساس الذي بنيت عليه سياسة التجديد الفلاحي و الريفي.

- **الركائز الأساسية لسياسة التجديد الفلاحي و الريفي:**

تتمحور هذه السياسة حول ثلاثة ركائز تمثلت في ما يلي:

1-**التجديد الفلاحي**: و يركز على البعد الاقتصادي و مردود القطاع لضمان بصفة دائمة الأمن الغذائي للبلاد، حيث يهدف إلى: تعزيز قدرات الإنتاج، زيادة إنتاج المحاصيل و المنتجات الاستراتيجية، تامين استقرار عرض المنتجات وضمان حماية مداخيل الفلاحين و الأسعار عند الاستهلاك من خلال نظام ضبط المنتجات الفلاحية ذات الاستهلاك الواسع، عصرنة تكييف التمويل و التأمينات الفلاحية.[2]

2- التجديد الريفي:

يهدف الى تحقيق تنمية منسجمة و متوازنة و مستدامة للأقاليم الريفية، حيث تم انجاز سياسة التجديد الريفي من خلال البرامج الولائية للتنمية الريفية المتكاملة، التي تم إنشاءها من الأسفل نحو الأعلى تحت المسؤولية المشتركة لمصالح الإدارة المحلية و المنتخبين المحليين و المواطنين و الهيئات الريفية. و ان كل من هذه البرامج يضم مشاريع جوارية للتنمية الريفية المتكاملة.

و تتجسد هذه السياسة خلال أربعة أهداف أساسية:[3]

- ✓ تحسين ظروف معيشة سكان الأرياف.
- ✓ تنويع النشاطات الاقتصادية في الوسط الريفي لضمان تحسين المداخيل.

---

[1] قانون رقم 08-16 المؤرخ في 03 اوت 2008، المتعلق بالتوجيه الفلاحي، الجريدة الرسمية، الجزائر 10 اوت 2008، ص 5-6.

[2] وزارة الفلاحة و التنمية الريفية، مسار التجديد الفلاحي و الريفي عرض و آفاق نشرية خاصة، ص 07

[3] Ministaire de l'agricultire et du développement rural, le renouveau rural évaluation de la mise en œuvre des contrats de performence, 16eme réunion d'évaluation des cadres, algérie, 06/01/2013 p 02.

✓ الحفاظ الموارد الطبيعية و تثمينها.

✓ حماية و تثمين التراث الريفي المادي و غير المادي.

برنامج تعزيز القدرات البشرية و الدعم التقني:[1]

تأتي هذه الركيزة كرد على الصعوبات التي يواجهها الفاعلين للاندماج في تنفيذ هذه السياسة الجديدة، حيث يتجه هذا البرنامج إلى كل فاعلي التجديد الفلاحي و الريفي، كما تتمثل أشكال تقوية القدرات البشرية في:

التكوين، خبرة استشارية متخصصة، مرافقة جوارية مدعمة مستهدفة، اليقظة الإستراتيجية لمواكبة العصر، الاتصالات لتحسيس و تجنيد الفاعلين، و لإرشاد المعارف و المساهمة في الحوار السياسي.

و بهذا فهو يهدف إلى:

❖ عصرنة مناهج الإدارة الفلاحية.

❖ استثمار هام في البحث و التكوين و الإرشاد الفلاحي من اجل تشجيع وضع تقنيات جديدة و تحويلها السريع في الوسط الإنتاجي.

❖ تعزيز القدرات المادية و البشرية لكل المؤسسات و الهيئات المكلفة بدعم منتجي و متعاملي القطاع.

❖ تعزيز مصالح الرقابة و الحماية البيطرية و الصحة النباتية، مصالح تصديق البذور و الشتائل، الرقابة التقنية ومكافحة حرائق الغابات.

المحور الثالث: تقييم اثر السياستين على مؤشرات الاقتصاد الوطني: يعتبر القطاع الزراعي من القطاعات الرئيسية التي تعتبر محرك لباقي القطاعات الأخرى، لذا فان القطاع الفلاحي يعتبر الحلقة المفقودة التي لابد من استرجاعها لاستكمال التنمية الاقتصادية و إعادة إنعاش الحياة الاقتصادية للبلدان.

حيث ان اثر القطاع الزراعي يظهر جليا في بعض المؤشرات التي يقاس بها مكانة القطاع في الاقتصاد:

1- مساهمة القطاع في الاكتفاء الذاتي:

الجدول رقم 1: تطور إنتاج بعض السلع الغذائية في الجزائر خلال الفترة 2005-2012

الوحدة الف طن

السلع الغذائية	متوسط الفترة 2005-2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
القمح	2330.69	2953.70	2554.93	3432.23	3299.05	2436.20	2656.37
الشعير	1209.20	1503.90	1104.21	1599.72	1498.64	939.40	1030.56
الذرة الشامية	1.23	0.36	0.58	1.75	1.24	2.57	2.79
البقوليات	51.35	72.32	78.82	84.29	95.83	93.70	87.39
الخضر	5401.52	8640.42	9569.24	10402.32	11866.41	12297.73	12469.33
الفواكه	2088.19	2705.39	2983.42	3067.38	4231.63	4205.10	4323.11

المصدر: الكتاب السنوي للإحصائيات الزراعية العربية، 2013، المجلد 33،المنظمة العربية للتنمية الزراعية لخرطوم 2013

الجدول رقم 2: تطور نسب الاكتفاء الذاتي لبعض السلع خلال 2011-2012

السلع	2011	2012	2013	2014	2015
الحبوب	32	39.3	39.57	21.65	21.39
القمح	33.5	40.4	40.62	24.72	23.81

[1] وزارة الفلاحة و التنمية الريفية، مسار التجديد الفلاحي و الريفي عرض و آفاق، مرجع سابق ، ص 07

الذرة	0	0.1	0.05	0.06	0.06
البقوليات	27.7	29	34.02	32.78	27.69
الخضر	**99.7**	99.6	99.74	99.80	99.80
الفواكه	**71.5**	78.6	82.3	89.97	89.97

المصدر: الكتاب السنوي للإحصائيات الزراعية العربية، 2013، المجلد 33، المنظمة العربية للتنمية الزراعية لخرطوم 2013 ص 245-271.

إن جميع المواد في الجدول 1 و الجدول 2 هي مواد أساسية و الأكثر أهمية في الحصة الغذائية السائدة، و ما يمكن ملاحظته هو أن كمية الإنتاج في تزايد ضئيل لا يتماشى مع النمو السكاني و هذا ما يجعل معدل نمو الإنتاج اقل بكثير من المعدل المطلوب للحفاظ على الحجم المعروض من المواد الغذائية و السلع الزراعية و هذا ما يسبب الانخفاض في معدلات الاكتفاء الذاتي، كما أن معظم الإنتاج الزراعي لبعض المحاصيل يتسم بالتذبذب و عدم الاستقرار ، و هكذا أصبحت الزراعة الجزائرية غير قادرة على تلبية الاحتياجات لسد الفجوة الغذائية المتسعة، بالإضافة إلى عدم قدرتها على توفير المادة الأولية للصناعات المحلية و هذا ما أدى إلى زيادة تفاقم عمليات استيراد المواد الغذائية و العجز الغذائي و كذا المديونية الخارجية .

2- مساهمة القطاع في الميزان التجاري:

الجدول 4: تطور الصادرات و الواردات 2006-2014

الوحدة مليون دولار

السنوات	**2010-2006**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**
الصادرات	212.98	124.5	480.03	568.51	772.52	795.54
الواردات	7015.13	10789.49	11244.58	17517.85	19409.38	11790.68
الرصيد	6802.15	10664.46	16949.07	16949.07	18636.86	10995.14

المصدر: من إعداد الطالبة بالنظر إلى معطيات الكتاب السنوي للإحصائيات الزراعية، المجلدات 33 34 و 35 ، المنظمة العربية للتنمية الزراعية الخرطوم.

كما هو مبين في الجدول العجز في الميزان التجاري في ارتفاع مستمر من 6.8 مليار دولار في الفترة ما بين 2006 و 2010 إلى أن وصل في أخر المطاف إلى 18.6 مليار في سنة 2014، و هذا ما يهدد بصفة مباشرة قيمة العملة الوطنية مقارنة بقيمة العملة الصعبة.

3- القيمة الاقتصادية للقطاع الزراعي:

الجدول 5: نسبة الناتج الزراعي من الناتج الداخلي الخام من 2010-2015

الوحدة مليار دج

السنوات	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**	**2016**
الناتج الزراعي	1015.259	1183.216	1421.693	1640.006	1771.496	1971.8	1936.379
النسبة	9.57	9.69	10.48	11.63	12.21	11.85	14.09

المصدر: من إعداد الطالبة بالاستعانة بمعطيات الديوان الوطني للإحصائيات.

من الجدول نلاحظ تزايد ضئيل في النسبة ، هذا التزايد كان نتيجة جهود الدولة من خلال برنامج التجديد الفلاحي و الريفي الذي أعطى نتائج ايجابية نوعا ما مقارنة بالفترات السابقة لكن رغم ذلك تضل النسبة ضئيلة تستوجب العمل المستمر و تكثيف الجهود من اجل تطوير القطاع.

4- المساهمة في العمالة:

الجدول 6: نسب العمالة في القطاع الزراعي من 2011-2015

السنوات	2011	2012	2013	2014	2015
عدد العمال في القطاع الزراعي	1247377	1028070	1268184	1007864	1038084
النسبةمن مج العمال	11.7	9	10.6	8.8	8.7

المصدر: من إعداد الطالبة باستخراج المعطيات من الديوان الوطني للإحصائيات قسم المنشورات باللغة العربية ، التشغيل و البطالة، 2011-2015.

من الجدول يتضح أن هناك هبوط تنازلي من 11.7 في 2011 إلى 8.7 في سبتمبر 2015 ، يعود هذا التراجع الى هجرة القوى العاملة من القطاع الفلاحي إلى القطاعات الأخرى نتيجة الفوارق الموجودة في مستوى المداخيل ، و كذلك عدم توفر الإمكانيات المادية للفلاحين مما عظم الهجرة الريفية نحو المدن التي وفرت حياة أكثر استقرارا ماليا و اجتماعيا.

خاتمة:

كخلاصة يمكن القول أن القطاع الزراعي هو احد أهم القطاعات الداعمة للاقتصاد إذا ما تم استغلاله بالطريقة الصحيحة و الملائمة، فهو يوفر الأمن الغذائي و يساهم في الناتج الداخلي كما يوفر مناصب شغل دون الحديث عن نتائج التجارة الخارجية الغذائية الايجابية على الاقتصاد.

لهذا فالجزائر تكثف جهودها من اجل النهوض بهذا القطاع من اجل استغلاله استغلالا سليما، و ذلك من خلال السياسات التي طبقتها من الاستقلال إلى يومنا هذا.

كل هذه الإصلاحات جاءت لتحقق عامل جذب و الرجوع إلى تنمية القطاع ، و التحفيز على الاستثمار و الاهتمام بهذا الجانب ، و بتركيزنا على الفترة الراهنة نلاحظ أن الجهود التي بذلت في سبيل إنهاض القطاع بدأت بإعطاء نتائج ايجابية على الرغم من أنها لا تعتبر كافية لكنها عرفت تحسنا بالمقارنة بالفترات السابقة.

لتحقيق الأهداف يتطلب خلق فعالية إنتاجية في القطاع الزراعي من خلال التوصيات التالية:[1]

- تكوين الفلاحين و الإطارات و المختصين و تشجيع الشباب على العمل في القطاع الزراعي باستخدام الوسائل الحديثة في هذا القطاع.
- ضرورة الاهتمام بالقوانين التي تنظم العقارات لان هذه الأخيرة لها أثار كبيرة على الإنتاجية الفلاحية، لان الشخص الذي يملك قطعة ارض يعلم مسبقا أن ثمرة جهوده هي الإنتاج المتزايد و بالتالي زيادة دخله، و هذا من شانه أن يخلق لديه روح الارتباط و الاهتمام بالأرض أكثر مما لو كانت هذه الأرض ملكا لغيره.
- ضرورة خلق و توسيع البنوك الريفية و تعاونيات القرض.
- ضرورة خلق و توسيع الأسواق الريفية لتمكين الفلاحين من تسويق فائض إنتاجهم مع ضرورة الاهتمام بتحسين و تخفيض تكاليف النقل و التسويق و التخزين و إلغاء الاحتكار.
- العمل على تحرير أسعار المنتجات الفلاحية و ذلك لان مرحلة التخطيط المركزي و ما عرفته من تحديد دون المستوى لأسعار المنتجات الفلاحية قد اثر سلبا على هذه الأخيرة.
- العمل على تحفيز الادخار من اجل خلق التراكم الرأسمالي إلى جانب أسلوب الفلاحة الصحراوية و العمل على رفع نسبة الأراضي المسقية منها و ذلك من خلال السدود و خلق احتياطي ما يكفي و تحديد أسعار المنتجات الفلاحية ليتمكن

[1] باشي احمد، القطاع الفلاحي بين الواقع و متطلبات الاصلاح (2003)، مجلة الباحث، (العدد 2)، جامعة الجزائر، ص 109.

الفلاحون من تحقيق دخل يمكنهم من إعادة توظيفه بدلا من استهلاكه و العمل على زيادة الاستثمارات المالية في الزراعة الموجهة لأغراض توفير مستلزمات الإنتاج المادي و الخدمي للزراعة.

- العمل على ترقية الصادرات خارج المحروقات و يتأتى هذا من خلال تطوير القطاع الفلاحي و تنويعه ليتمكن من تامين الحاجات الداخلية و تصدير الفائض.

قائمة المراجع:

1. اعمر عزاوي (2005)، إستراتيجية التنمية الزراعية في ضل المتغيرات الاقتصادية العالمية، وواقع زراعة النخيل في الجزائر، أطروحة دكتوراه كلية العلوم الاقتصادية و علوم التسيير، جامعة الجزائر.
2. الداهري عبد الوهاب مطر (1969)، أسس و مبادئ الاقتصاد الزراعي، (الطبعة الاولى)، مطبعة العالي، العراق.
3. الديوان الوطني للاحصائيات ، قسم المنشورات، على الموقع: www.ons.dz
4. القريشي مدحت (2007)، التنمية الاقتصادية نظريات و سياسات و موضوعات، دار النشر وائل للنشر و التوزيع، الاردن.
5. الملاح جلال ، (1991)، تخطيط و تقييم المشروعات الزراعية، دار المريخ للطباعة و النشر، السعودية.
6. المنظمة العربية للتنمية الزراعية، الكتب السنوية للتنمية الزراعية العربية ، (الطبعات 33، 34، 35).
7. باشي احمد، القطاع الفلاحي بين الواقع و متطلبات الاصلاح (2003)، مجلة الباحث، (العدد 2)، جامعة الجزائر.
8. بوزيد قرين (2001)، دراسة حول الفلاحة الجزائرية مع بحث ميداني، مذكرة ماجستير، كلية علوم اقتصادية فرع التخطيط ، جامعة الجزائر.
9. قانون رقم 08-16 المؤرخ في 03 اوت 2008، المتعلق بالتوجيه الفلاحي، الجريدة الرسمية، الجزائر 10 اوت 2008.
10. لطفي علي (1980)، التنمية الاقتصادية، مكتبة عين الشمس، (الطبعة 2)، مصر.
11. محي الدين عمر (1974)، التخطيط الاقتصادي، دار النهضة العربية، بيروت.
12. مسعود على محمد (2008)، المقومات الاقتصادية و متطلبات الاستثمار في دول إفريقيا الدوافع و المخاطر، طرابلس ليبيا.
13. وزارة الفلاحة و التنمية الريفية، (2000)، المخطط الوطني للتنمية الفلاحية.
14. وزارة الفلاحة و التنمية الريفية، مسار التجديد الفلاحي و الريفي عرض و آفاق نشرية خاصة.

15.Ministère de l’agriculture et du développement rural, le renouveau rural évaluation de la mise en œuvre des contrats de performance, 16eme réunion d’évaluation des cadres, Algérie, 06/01/2013 .

أثر تنمية رأس المال الفكري على البحث والتطوير وانعكاساته على تحسين أداء المؤسسة بالتطبيق على الصناعة الدوائية (حالة مجمع صيدال)

أ.هاني نوال - أ.عطية حليمة
جامعة محمد خيضر بسكرة

ملخص:

يشهد العالم عصرا جديدا هو عصر المعلومات واقتصاد المعرفة، أين صارت فيه قيمة المؤسسة وثروتها يتحدد على أساس ما تملكه من طاقات فكرية إبداعية متميزة، وبهذا أصبح رأس المال المعرفي في المؤسسة بما يتضمنه من أصول بشرية وفكرية، أهم ثروة تملكها المؤسسة في تحسين أدائها.

وإن مستقبل المؤسسات وسعيها لتحسين أدائها، أصبح مرهون بما لديها من أصول فكرية، لذلك أصبح لزاما على المؤسسات أن تنمي رأس مالها المعرفي، وتعزز مكانتها وأدائها، ولا يأتي لها هذا إلا إذا كانت تمتلك من الأصول الفكرية المؤهلة والقادرة على البحث والتطوير.

الكلمات المفتاحية: رأس المال الفكري، البحث والتطوير، الأداء، اقتصاد المعرفة.

Abstract:

The world is witnessing a new age, the information age and the knowledge economy, where the value of the institution and its wealth is determined by its unique creative potential. Thus, the company's knowledge capital, including its human and intellectual assets, is the most important asset the organization has in improving its performance.

The future of institutions and their efforts to improve their performance are dependent on their intellectual assets. Therefore, institutions must develop their knowledge capital, enhance their position and performance, and only if they possess the intellectual assets capable of research and development.

Keywords: intellectual capital, research and development, performance, knowledge economy.

مقدمة

يشهد العالم تغيرات جذرية في الثورة المعرفية مما أدى بالتحول من الاقتصاد المادي إلى اقتصاد المعرفة، والذي أدى إلى تغير المفاهيم المتعلقة بالإدارة، وأصبحت المعرفة عنصرا مهما من عناصر الإنتاج وجب على المؤسسات أدارتها بهدف تنمية الإبداع والابتكار من خلالها، ولا يأتي ذلك إلا من خلال وجود عنصر مهم ألا وهو المورد المعرفي (رأس المال الفكري) الذي يعد الركيزة الأساسية في إطار اقتصاد المعرفة، ولأجل هذا يتعين على المؤسسة أن توجه معظم مواردها لتنمية رأس المال الفكري من خلال التعليم والتدريب الجيد، التحفيز الذي يحث على البحث والتطوير، والذي سيضمن تحسين أداء المؤسسة، ويمكنها من تحقيق الميزة التنافسية المستدامة.

وانطلاقا مما سبق تبرز معالم إشكالية هذه الدراسة التي تدور حول:

مدى اعتبار رأس المال الفكري كآلية لتفعيل البحث والتطوير في المؤسسات وتأثيره على أدائها بالتطبيق على مجمع صيدال لصناعة الأدوية في الجزائر؟

أولا: أهمية تنمية رأس المال الفكري

1) مفهوم رأس المال الفكري: يعرف رأس المال الفكري على أنه: "مجموعة الأفراد الذين يستخدمون عقولهم أكثر من استخدامهم لأيديهم، لأنهم يمتلكون خبرات، قيم، ثقافة، قدرة على الابتكار والإبداع من أجل إيجاد حل متخصص أو خلق قيمة".[1]

[1] سعد علي العتري، أحمد علي صالح، أدارة رأس المال الفكري في منظمات الأعمال، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، 2009، ص 168.

ويعرف أيضا: "أنه نتاج التفاعل بين مجموعة من الموارد البشرية والموارد التنظيمية والموارد العلائقية".[1]

ويعرف كذلك على أنه: "هو مجموعة من العاملين يمتلكون قدرات عقلية، عناصرها (معرفة، مهارة، خبرة، قيم) يمكن توظيفها واستثمارها في زيادة المساهمات الفكرية، لتحسين أداء عمليات المنظمة، أو تطوير مساحة إبداعاتها، بشكل يحقق لها علاقات فاعلة مع جميع الأطراف المتعاملة معها".[2]

من التعاريف السابقة نستنتج ما يلي:

- يتكون من مجموعة الخبرات والمعارف والطاقات التي يمتلكها العاملين في المؤسسة.
- يعتبر رأس المال الفكري ميزة تنافسية للمؤسسة ودعامة أساسية لبقائها.

2) مكونات رأس المال الفكري: يضم رأس المال الفكري ثلاثة ملامح هي:[3]

1- رأس المال البشري: ويضم الكفاءات والمعارف والمهارات والخبرات لدى الموظفين وأصحاب القرار في المؤسسة.

2- رأس مال العلاقات (الزبائن، التسويق): ويضم مجموعة المعلومات حول الزبائن وعلاقاتهم مع المؤسسة.

3- رأس المال التنظيمي: ويضم مجموعة الأدوات وتقنيات، ومجوعات العمل المعروفة والمستخدمة للإسهام في تقاسم المعلومات والمعارف في المؤسسة.

3) أهمية رأس المال الفكري: وتتلخص أهمية رأس المال الفكري في الآتي[4]:

1- يشكل رأس المال الفكري ميزة تنافسية للمؤسسة تكمن في قابلية العاملين على التعلم بشكل أسرع ويمثل القوة الخفية التي تضمن لها البقاء والتطور.

2- يمثل رأس المال الفكري كنزا يحتاج إلى من يبحث عنه واستخراجه للوجود والممارسة، وتعد عملية نشر المعرفة إحدى أساليب استخراجه لتعزيز القدرات العلمية التي تبني وتحافظ على العمل.

3- كونه يمتلك المعارف والمهارات والخبرات القادرة على استيعاب التغيرات الحاصلة في ظل بيئة تتسم بالمنافسة.

4) دور المؤسسات في تنمية رأس المال الفكري: تلعب المؤسسات دورا هاما في تنمية وتطوير رأس المال الفكري، أي كيف يمكن لمؤسسة الأعمال تحويل نظرتها إلى الموارد المعرفية وتمكينها كي يتعاظم دورها في الإبداع والابتكار وتحسين الأداء، ويكون ذلك من خلال:

1- اختيار الأفراد ذوي القدرات المعرفية.

2 -توفير مناخ إيجابي يحابي اكتساب المعرفة وييسر للأفراد الوصول إلى مصادرها الداخلية والخارجية.

3-تحفز الأفراد على التعلم Learningأي اكتساب مهارات وقدرات جديدة من خلال التعامل مع عناصر البيئة الداخلية والخارجية.

4- التعرف المستمر على الرصيد المعرفي المختزن لدى الأفراد (رأس المال البشري أو المعرفة الكامنة) والعمل على تنمية بالتدريب والتوجيه والحفز.

---

[1] صالح إبراهيم يونس الشعباني، اثر تنمية رأس المال الفكري على الإتقان التكنولوجي وانعكاساته على خفض التكلفة بالتطبيق على الشركة الوطنية لصناعات الأثاث المنزلي (ش.م) مختلطة في نينوى، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاقتصادية والأدارية، المجلد 04، العدد 07، 2011، ص 380.

[2] سعد علي العنزي، أحمد علي صالح، مرجع سابق، ص 169.

[3] مدني بن هرة، بوكرديد عبد القادر، استراتيجية المنافسة على أساس رأس المال الفكري، الملتقى العلمي الدولي: المعرفة في ظل الإقتصاد الرقمي ومساهمتها في تكوين المزايا التنافسية للبلدان العربية، كلية العلوم الإقتصادية وعلوم التسيير، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، 2007، ص02.

[4] صالح إبراهيم يونس الشعباني، مرجع سابق، ص 282.

5-السعي لاستخلاص المعرفة الكامنة وتحويلها إلى أصول فكرية (أي أصول معلنة ومملوكة للمنظمة).

6- التوثيق المنتظم والشامل لكافة العمليات الفكرية (عمليات التخطيط، الدراسات، التصميم التغيير والتطوير). التي تتم في المنظمة وتأكيد حقوقها فيما يتحصل عليه الأفراد من معرفة بسبب مشاركتهم في هذه العمليات وتقنين أسلوب استفادة المنظمة منها.

7- تحويل الأصول الفكرية إلى ملكية فكرية بتطبيق القانون المنظم وحفظ حقوق المنظم.

8- تحويل رأس المال الفكري إلى قيمة سوقية Marketable values من خلال الاختراع والابتكار.

9- استثمار الاختراعات والابتكارات في دعم القدرات التنافسية للمنظمة.

ثانيا:ماهية البحث والتطوير

1) **تعريف البحث والتطوير:** تعددت مفاهيم البحث والتطوير، ويرجع هذا التعدد للأهمية الكبيرة التي يحظى بها من طرف منظمات الأعمال، وسيتم توضيح ذلك من خلال التعاريف الآتية.

يمكن تعريفه بأنه " كل المجهودات المتضمنة لتحويل المعارف المصادق عليها إلى حلول تقنية، في صور وأساليب أو طرق إنتاج منتجات مادية استهلاكية أو استثمارية، تباشر مثل هذه النشاطات إما في مخابر الجامعات، مراكز البحث التطبيقي وفي المؤسسات الصناعية".[1]

كما يعرف بأنه "الأعمال الإبداعية التي تتم على أساس منتظم من أجل زيادة مخزون المعرفة لدى الإنسان والقيم الثقافية للمجتمع، وتحويل هذه المعارف المكتسبة إلى منتجات وعمليات إنتاج جديدة".[2]

ويشير أيضا إلى"الجهود العملية والبحثية التي تقود في النهاية إلى تحسينات أو إبداعات في مخرجات المؤسسة، وتهدف إلى التقليل من تكلفة العمليات وزيادة العوائد بكفاءة أكبر، وبالتالي تساهم في تحقيق الميزة التنافسية للمؤسسة".[3]

2) بعض المفاهيم المرتبطة به

1- الاختراع Invention: يعرف "Schumpeter" الاختراع بأنه "مجرد عملية إدراك سلعة جديدة أو عملية إنتاجية جديدة، مع حل المشاكل الفنية المتعلقة بها[4]"، فالاختراع هو الحل التقني لمشكلة ما.[5]

2- الإبداع Créativité: يعرف على أنه "العملية التي تؤدي إلى توليد أفكار جديدة تكون مفيدة ومقبولة عند التنفيذ ".[6]

3- الابتكار:Innovation عادة ما يخلط في كثير من الأحيان بين مصطلحي الابتكار والإبداع، والواقع أن لكل مصطلح معناه الخاص الذي يتضمنه، حيث أن المؤسسة التي ترغب في ابتكار منتجات جديدة عليها أولا بتسيير الأفكار الجديدة وتوليدها، وهنا يأتي الإبداع كوسيلة إلزامية للابتكار.

يعرف على أنه "عملية إنشاء الأفكار الجديدة ووضعها في الممارسة أو التطبيق" [7].

وبهذا فإن الإبداع هو الجزء المرتبط بالفكرة الجديدة، في حين أن الابتكار هو الجزء الملموس المرتبط بالتنفيذ أو التحويل من الفكرة إلى المنتوج.

4- التجديد Reinnovation-Rénovation: يعرف بأنه "عملية إضافة تعديلات صغيرة أو تكييف لبعض سمات المنتوج، ليلائم حاجات معينة في السوق والاستجابة الأفضل لحاجات الزبائن [1]"

---

[1] أوكيل محمد سعيد، وظائف ونشاطات المؤسسة الصناعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992، ص 113.

[2] كريستوف فريدريك، فون برادن، حرب الإبداع -فن الأدارة بالأفكار-، ترجمة عبد الرحمان توفيق، مركز الخبرات المهنية للأدارة، القاهرة، 2000، ص 24.

[3] زكريا مطلك الدوري، الأدارة الإستراتيجية- مفاهيم وعمليات وحالات دراسية-، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، 2005، ص 281.

[4] عبد القادر محمد عبد القادر عطية، الاقتصاد الصناعي بين النظرية والتطبيق، الدار الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 1997، ص 213.

[5] كريستوف فريدريك، فون برادن، مرجع سابق، ص 20.

[6] نجم عبود نجم، أدارة الابتكار- المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة-، دار وائل للنشر، الأردن، 2007، ص 20.

[7] نفس المرجع السابق، ص 17.

3) أهمية البحث والتطوير: تبرز أهمية البحث والتطوير من خلال: [2]

1-البحث والتطوير يعتبر أن التنافس على امتلاك التكنولوجيا أكثر تطورا أسبق من التنافس على إنتاج منتجات ذات جودة عالية وتسليمها في آجال قياسية، ذلك أن التنافس الأول هو السبيل لتحقيق التنافس الثاني بل إنه لم يعد هناك مجال للحديث عن قدرة تنافسية بتكنولوجيا بالية.

2-البحث والتطوير يرمي إلى دعم القدرة الفنية للمؤسسة بصورة مستمرة وبالتالي ضمان وضعها الحالي.

3- تبرز أهمية البحث والتطوير من خلال خفض التكاليف وزيادة أرباح المؤسسة عن طريق تصريف منتجاتها الجديدة.

4- يلعب البحث والتطوير أهمية في تنمية الرأسمال البشري من خلال تأهيله وتدريبه على المعارف التكنولوجية وعمليات البحث والتطوير.

ثالثا: دور تنمية رأس المال الفكري في البحث والتطوير

يمثل المورد البشري أحد الأدوات الاستراتيجية الهامة لاقتصاد المعرفة التي تعمل على تفعيل عملية البحث والتطوير في المؤسسة باعتباره يؤدي إلى توفير القدرات المعرفية والعلمية المساهمة في توليد التقنيات المستحدثة واستخدامها بشكل كفؤ يحقق توسع نشاطات المؤسسة، ويعتمد الرأس المال البشري من أجل تنميته على جملة من الأدوات التي تساهم في تفعيل عملية البحث والتطوير في المنظمة تتمثل أهمها في:

1)التعليم: بما أن التعليم يمثل شكل من أشكال تكوين رأس المال البشري من جهة، واستثمار في المعرفة من اجل تكوين رأس مال معرفي من جهة أخرى، فهو بذلك يساهم بدرجة كبيرة في توليد المعرفة و استخدام تقنياتها في ظل اقتصاد المعرفة، وهو الأمر الذي يفرض الارتفاع بنوعية الموارد البشرية وبالذات الاختصاصيين والتقنيين والمؤهلين من النوعيات الأكثر ذكاء وخبرة، والأكثر قدرة على الإبداع والتجديد والتطوير، وبالتالي يمثل التعليم الأساس الضروري لأي منظمة من حيث تحسين أداء العاملين وزيادة قدراتهم بما يتناسب وتطبيق عملية البحث والتطوير، وبهذا تؤدي درجة تعليم العاملين إلى زيادة تخزين المعارف والخبرات وتطويرها بما يحقق بقاء واستمرار المنظمة .[3]

2)التدريب: أما بالنسبة للتدريب فيرتبط بشكل أكبر بمجالات أعمال المنظمة، باعتباره نوعا من التعليم الذي يتم من خلاله تعلم أداء الأعمال، لكن يمكن التمييز بين التدريب والتعليم رغم الترابط الموجود بينهما، حيث أن التدريب يركز على الجوانب العملية بشكل أكبر في حين يركز التعليم على الجوانب النظرية، وعملية التدريب تتم قبل العمل وأثناءه من خلال مراكز ومنظمات التدريب التي تقوم بتأهيل وإعداد العاملين وتنمية مهاراتهم وقدراتهم المعرفية بما يتناسب وتطبيق عملية البحث والتطوير وما يقدم من خلالها من تقنيات وأفكار ومعارف جديدة التي يتضمنها الاقتصاد الجديد، ففي ظل هذا الأخير تبقى عملية التدريب قاصرة عن تحقيق أهدافها بشكل كامل إذا لم يتوفر عنصر المتابعة الذاتية للعاملين والتي لا بد أن ترافقهم على مدى تطبيق عمليات الإبداع و التطوير في ظل التطور المتسارع والمستمر في الوسائل والأساليب التي تتضمنها التقنيات المتقدمة لاقتصاد المعرفة والتي تتسع محتوياتها وتمتد لتستخدم في كافة مجالات وأنشطة المنظمة، بالتالي فالتعليم والتدريب بمختلف أشكاله وبتوفير متطلباته ومستلزماته، وتوفير الحافز الذي يشجع على تحسين أداء العامل وزيادة إنتاجية، وكذا تطوير معارفه من خلال عملية البحث والتطوير، هذه الأخيرة التي تساهم في تعزيز وبقاء ونمو المنظمة. [4]

[1] نفس المرجع السابق، ص 152.

[2] رحيم حسين، المؤسسة الاقتصادية وتحديات المحيط التكنولوجي : تشخيص واستراتيجيات، الملتقى الوطني الأول حول المؤسسة الاقتصادية الجزائرية وتحديات المناخ الاقتصادي الجديد، جامعة الأغواط، 23/22/ أفريل 2003، ص: 63.

[3] جمال يوسف بدير، اتجاهات حديثة في أدارة المعرفة و المعلومات، دار كنوز المعرفة للنشر، الطبعة الأولى، الأردن، 2010، ص: 85

[4] قليح حسن خلف، اقتصاد المعرفة، عالم الكتب الحديث للنشر، الطبعة الأولى، عمان، 2007، ص ص : 112، 113.

رابعا: دور البحث والتطوير في تحسين أداء المؤسسة

1) تخفيض التكاليف، تحسين الإنتاجية وزيادة الأرباح: يعمل البحث والتطوير على جعل التكلفة النهائية في حدها الأدنى وزيادة إنتاجية المؤسسة ومن ثم تحقيق أرباح أعلى، وذلك من خلال:[1]

- التخفيض من تكلفة الوحدة، حيث تتسابق المؤسسات على الإتيان بالتحسينات أو التغييرات في المنتجات التي تقلل من التكلفة في ظل المنافسة، وهذا ما يمكن المؤسسة من ترشيد أكثر لعملية الإنتاج وتحقيق هوامش ربحية أكبر، وبالتالي ضمان البقاء والاستمرار بواسطة استثمارات جديدة أو إضافية؛

- إدخال تقنيات جديدة في عملية الإنتاج قد يكون غرضه في الأساس هو رفع عدد الوحدات المنتجة، أي تمكين التجهيزات وآلات الإنتاج من الإسراع ومعالجة أكبر كمية من المدخلات ضمن فترة زمنية معينة ، فترتفع بذلك الوحدات المنتجة ويدعى هذا الجانب بالمردودية، وهذا يمكن المؤسسة من الاستفادة من اقتصاديات الحجم وبالتالي التخفيض في تكاليفها.

- قد ينتج عن ذلك المنتوج الجديد أن تحاول المؤسسة وضع سعر تعظم به مكاسبها، خاصة في الحالات التي تجد المؤسسة نفسها محتكرة أو على الأقل متفوقة كثيرا على منافسيها في تكنولوجيا المنتوج الجديد، وهذا يعني حصولها على قوة أو قدرة احتكارية ولو مؤقتة، بما أنه قد يعمد أحد المنافسين إلى تقليد إبداع المؤسسة.

2) رفع كفاءة المورد البشري: إن صعوبة إيجاد أفكار إبداعية جديدة والرغبة في المساهمة في نجاح المؤسسة، قد تكون أهم المحفزات لزيادة المورد البشري في المؤسسة، نظرا لأن اليد العاملة خاصة المتخصصة والمؤهلة تحتاجها المؤسسة في فهم واستغلال التكنولوجيا وفي نجاح عمليات البحث والتطوير،كما يساعد الإبداع في تحقيق كفاءات الأفراد عن طريق كسبهم لطرق جديدة في التعاون والتعامل مع بعضهم ومع الزبائن، وكسب تجربة من كل عملية إبداعية، بحيث تكون لديهم الخبرات والمهارات اللازمة لاستعمال التكنولوجيا الجديدة في المنتجات، وذلك يشكل ميزة تنافسية تتفوق بها المؤسسة على منافسيها من ناحية الكفاءات البشرية اللازمة لاستغلال تكنولوجيا معينة، أو حتى تعديل العملية الإنتاجية.[2]

3) تحسين الجودة والخدمة المقدمة للزبون: يؤدي الإبداع خاصة في العملية الإنتاجية دورا هاما في التقليل من العيوب والنقائص أو الأخطار في المنتجات وبالتالي الرفع من جودتها، من خلال استعمال تكنولوجيا عالية تتناسب مع طبيعة ومواصفات المنتوج، خاصة إذا كانت هذه المنتجات يصعب تصنيعها أو تقليدها من طرف منافسي المؤسسة، مما يساعدها على اكتساب ميزة تنافسية على المدى الطويل.[3]

أما فيما يخص أثره على الخدمة المقدمة للزبون فيتجلى ذلك انطلاقا من نظرة الزبون نفسه وتوقعاته من هذا الإبداع في المنتوج أو في العملية الإنتاجية، ويوازن الزبون عادة بين القيمة الاستعمالية للمنتوج الجديد أو المحسن على اعتبار ما سوف يضيفه له من خلال استعماله، وبين القيمة المتوقعة منه أي ما يأمل أن يحصل عليه من خلال هذا الإبداع، خاصة من ناحية الجودة والتكلفة.

4) زيادة الحصة السوقية: يمكن أن يؤثر البحث والتطوير على الحصة السوقية للمؤسسة من خلال مساهمته في زيادة عدد الزبائن والشرائح أو القطاعات السوقية التي قد تستهدف من قبل المؤسسة، من خلال تطوير منتجات جديدة أو تحسين المنتجات الحالية، حتى تتماشى مع حاجات ومتطلبات قطاع سوقي موجود سابقا أو حتى استقطاب شريحة معينة من المستهلكين، فالإبداع يمكنه تحسين مكانة المؤسسة في السوق، أو الدخول إلى أسواق جديدة أو توسيع نشاطها ونموها، وبالتالي تهدف المؤسسة المبدعة في استراتيجياتها الإبداعية إلى تحقيق حصص سوقية أكبر أو على الأقل تعزيز حصصها

---

[1] نجم عبود نجم، أدارة الابتكار- المفاهيم والخصائص والتجارب الحديثة-، دار وائل للنشر، الأردن، 2007،ص 226.

[2] نفس المرجع السابق، ص 124.

[3] بن مويزة مسعود، الإبداع التكنولوجي لتطوير القدرة التنافسية للمؤسسة الاقتصادية، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة عمار ثليجي، الأغواط، 2005/2004، ص 127.

السوقية الحالية، باعتبار أن الحصة السوقية من عوامل القدرة التنافسية المرتبطة بسوق المؤسسة فإن إسهام وتأثير الإبداع عليها يعني تطوير بعض جوانب القدرة التنافسية.[1]

خامسا: دراسة حالة مجمع صيدال

1) **التعريف بمجمع صيدال:** يعتبر مجمع صيدال مؤسسة ذات أسهم يقدر رأسمالها بـ 2.5 مليار دينار جزائري، ويقع المقر الاجتماعي لمجمع صيدال بالدار البيضاء بولاية الجزائر، وتكمن مهمته الرئيسية في تطوير وإنتاج وتسويق المنتجات الصيدلانية الموجهة للطب البشري والطب البيطري.

2) **تحليل نشاط المجمع الصناعي صيدال**

1- تطور كمية الإنتاج لمجمع صيدال: قام مجمع صيدال في العشر سنوات الأخيرة بتحسين وسائل إنتاجه بما يتماشى والتطور الحاصل في مجال صناعة الأدوية، وتتجلى أهم مظاهر تلك الاستفادة في زيادة كمية الإنتاج، حيث حقق نموا متزايدا من سنة لأخرى، إذ وصل حجم الإنتاج في سنة 2004 إلى 126 مليون وحدة وذلك كان نتيجة لقرار منع استيراد 128 دن الأدوية الجنيسة المنتجة محليا سنة 2003، ثم عرف الإنتاج انخفاض في سنة 2005 بنسبة 8.39% مقارنة بسنة 2004، وكان سبب ذلك تراجع الحكومة في قرار الإلغاء السابق سنة 2005. ثم حقق المجمع نموا محسوسا بزيادة قدرها 5% و 10% لسنتي2006 و 2007 على التوالي، وهذا راجع إلى استعمال تكنولوجيا حديثة في الإنتاج، بعد تجديد تجهيزات ووسائل الإنتاج حيث كلفت المجمع استثمارات ضخمة، وتحسين نظم وأساليب تسيير الإنتاج المتبعة على مستوى الوحدات الإنتاجية، والتغطية الجيدة لجميع خطوط الإنتاج المتواجدة في المجمع، ثم عرف الإنتاج انخفاض طفيف سنة 2008 بنسبة 1.56%، وذلك راجع إلى حدة المنافسة في القطاع من طرف المنتجين الخواص والمستوردين، ويعود ذلك لاعتماد الدولة على الاستيراد من الدول الأجنبية لتغطية الطلب المتزايد على الأدوية، ثم زاد حجم الإنتاج في سنة 2009 حيث وصل إلى 139 مليون وحدة. وهو ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم 01: تطور كمية الإنتاج لمجمع صيدال خلال الفترة 2002-2009.

السنة	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
الكمية 10^6 وحدة	121.11	124.37	126.52	115.90	122.34	135.14	133.03	139.99
معدل النمو%	-	2.69	1.72	-8.39	5.56	10.45	-1.56	5.23

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على التقرير السنوي 2009.

2-تطور كمية المبيعات لمجمع صيدال: يتضح بأن كمية المبيعات لمجمع صيدال تسجل تطورا ملحوظا، حسبما يبينه الجدول الآتي:

جدول رقم 02: تطور كمية مبيعات مجمع صيدال خلال الفترة 2002-2009.

السنة	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
الكمية 10^6 و.ب	123	122.54	119.2	112.04	112.65	118.76	126.29	119.50
معدل النمو%	-	-0.37	-2.72	-6	0.54	5.38	6.32	-5.32

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على التقارير السنوية للمجمع 2002-2009.

[1] نفس المرجع السابق، ص 121.

[*]الدواء الجنيس هو دواء مقلد يخضع لنفس الشروط والمعايير المتوفرة في الدواء الأصلي، وهي تماثل المنتجات الأصلية من حيث فعاليتها ولكنها تباع بسعر أقل نظرا لعدم تمتعها ببراءة اختراع.

حيث نلاحظ أن هناك انخفاض في مبيعات المجمع في السنوات 2005،2004،2003، بسبب المنافسة غير القانونية القوية للمتعاملين الخواص في السوق الجزائرية، بالإضافة إلى ارتفاع تكلفة إنتاج بعض المواد وطول مدة توزيعها، مما يجعلها تتجاوز فترة الصلاحية، وهو ما أدى بالفروع الإنتاجية إلى تطبيق سياسة البطء في الإنتاج، مما أثر سلبا على معدل المبيعات، ثم عرفت مبيعات المجمع بعد ذلك ارتفاعا ملحوظا، إذ بلغت نسبة نمو المبيعات أقصاها سنة 2008 بنسبة 6.32 % مقارنة بسنة 2007، وهذا بفضل الجهود المبذولة في إطار نشاط مراكز التوزيع في الوحدات الأساسية الوحدة التجارية للوسط مركز التوزيع بباتنة ومركز التوزيع بوهران، وملائمة منتجاته من حيث السعر، وتنويع منتجاته بإضافة أصناف جديدة في الإنتاج بفعل مساهمة مركز البحث والتطوير من جهة والشراكة من جهة أخرى، إلا أننا نلاحظ هناك تراجع في المبيعات سنة 2009 بنسبة 5.32%، وهذا يعود إلى المنافسة الشديدة من قبل المستوردين والخواص، حيث أنهم يتعاملون مع مخابر عالمية منتجاتها ذات جودة عالية، وليونة طرق تعامل المنافسين مع تجار الجملة.

3- **تطور رقم الأعمال لمجمع صيدال:** ما يمكن استخلاصه من خلال الجدول (رقم 03)، أن رقم الأعمال الذي حققه مجمع صيدال في تطور إيجابي منذ سنة 2002، فقد بلغ معدل النمو السنوي لرقم الأعمال أقصاه سنة 2008 حوالي 25 % مقارنة بسنة 2007، إن هذا التطور في رقم الأعمال تم بفضل زيادة استثمار المجمع في منتجات ذات قيمة عالية ومطلوبة في السوق، وبفضل المجهودات التسويقية المطبقة تمكن المجمع من عرض تشكيلة متنوعة وواسعة من الأدوية وبأسعار تنافسية، من حيث السعر والجودة.

والاختراق المتزايد لأسواق بعض الدول العربية والإفريقية، حيث يقوم مجمع صيدال بالتصدير نحو 15 بلد تتمثل في:[1] - عشرة بلدان إفريقية هي إفريقيا الجنوبية، الكامرون، المالي، التشاد، السودان، تنزانيا، السينغال، بوركينافاسو، مدغشقر والنيجر.

- ثلاث بلدان عربية هي اليمن، العراق وليبيا.
- بلدين أوربيين هما إيطاليا وألمانيا.

جدول رقم03: تطور رقم الأعمال لمجمع صيدال خلال الفترة 2002-2009.

السنة	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
القيمة 10^6 دج	5692.41	6003.66	6466.19	6596.27	6942.75	7735.45	9692.77	9513.28
معدل النمو%	-	5.46	7.70	2.01	5.25	11.41	25.30	-1.85

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على التقرير السنوي للمجمع 2009.

3) حجم الإنفاق على مشاريع البحث والتطوير

عرفت قيمة الإنفاق على مشاريع البحث والتطوير بالمجمع ارتفاعا مستمرا، وهو ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول رقم 04: تكاليف الإنفاق على البحث والتطوير بمجمع صيدال خلال الفترة 2002-2009.

السنوات	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
رقم الأعمال 10^6دج	5 692.41	6 003.66	6 466.19	6 596.27	6 942.75	7 735.45	9 692.77	9 513.28
نسبة الإنفاق من رقم الأعمال	% 1.5	% 1.5	% 1.5	% 1.5	% 1.5	% 3	% 3	% 3
تكاليف الإنفاق على RetD (10^6دج)	85.40	90.05	96.99	98.94	104.14	232.06	290.78	285.40

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على التقرير السنوي للمجمع 2009.

[1] وثيقة داخلية: Groupe Saidal: Nos performances au service de la santé

من خلال الجدول نلاحظ أن تكاليف الإنفاق على البحث والتطوير بالمجمع عرفت ارتفاعا مستمرا من سنة لأخرى، حيث ارتفعت تكاليف البحث والتطوير من 85 مليون دينار سنة 2002 إلى 290 مليون دينار سنة 2008، ثم انخفضت تكاليف الإنفاق على البحث والتطوير سنة 2009 حيث بلغت 285 مليون دينار أي بنسبة 1.85% مقارنة بسنة 2008، وهذا بسبب انخفاض في قيمة مبيعات المجمع. .

4) الجهود المبذولة للاستثمار في رأس المال الفكري لتحقيق البحث والتطوير

1-عمال مركز البحث والتطوير في المجمع: يعد المورد البشري أهم عنصر من عناصر مقومات الصناعة الدوائية، نظرا لخطورة ودقة التعامل مع هذه الصناعة، فهي تحتاج إلى فنيين، متخصصين، مؤهلات علمية وكفاءات. ويمكن توضيح ذلك من خلال اتجاهات العمل بالمجمع الصناعي صيدال، كما هو موضح في الجدول اللاحق:

جدول رقم 05: تطور عدد العاملين بالبحث والتطوير بمجمع صيدال خلال الفترة 2002-2009.

السنة	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
عدد عمال البحث والتطوير	179	186	192	224	228	253	268	320
عدد الإجمالي للعاملين بالمجمع	3563	3706	3917	4104	4243	4363	4470	4559
النسبة	%5	%5	%5	%5.16	%5.40	%5.70	%6	%7

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على التقارير السنوية للمجمع 2002-2009.

يشير الجدول السابق إلى زيادة عدد عمال البحث والتطوير بالمجمع من سنة لأخرى، وذلك لوعي المجمع بأن تنمية قدراته التنافسية والعمل على تحسين مركزه التنافسي من خلال تطوير الأدوية متوقف على المورد البشري.

2-البرامج التكوينية لعمال مركز البحث والتطوير: ولذلك يقوم المجمع بدورات تكوينية وتدريبية للعاملين سواء في الجزائر أو خارجها، لاكتساب الخبرة في أهم التوجهات البحثية التطويرية والتكنولوجية في صناعة الأدوية، وتتم بالشكل التالي:[1]

أ- على المستوى الداخلي: حيث يتم تدريب وتكوين المهندسين، الباحثين والإطارات التقنية، من خلال جلب خبراء ومتخصصين في هذا المجال، سواء فيما يتعلق بكيفية التعامل مع الأجهزة أو تقنيات الإعلام، التحكم في تقنيات الإنتاج الصيدلاني، المراقبة في المخابر، الممارسة الجيدة لتقنيات التصنيع وضمان الجودة، وذلك بالتعاون مع مخابر أجنبية ومحلية.

ب- على المستوى الخارجي: حيث يتم عقد اتفاقيات تعاون مع بعض المعاهد البحثية والمخابر الأجنبية، إذ يتم إرسال مهندسين إلى الخارج، بهدف اكتساب والتعرف على أحدث المعارف العلمية والتقنية فيما يخص تطوير الأدوية، وتحسين مستوياتهم العلمية ومؤهلاتهم التقنية فمثلا تم تكوين 6 إطارات خلال سنة 2008-2009 منهم 03 من مركز البحث والتطوير، 01 من فرع بيوتيك، 02 من فرع فارمال بكلية Chateray Malabry بباريس، للحصول على دبلوم الدراسات العليا المتخصصة في الصيدلة الصناعية، بالإضافة إلى البرنامج الموسع للتكوين الذي تم تطبيقه بالاشتراك مع المجمع الكندي Pentacle سنة 2010 في مجالات أدارة الجودة والبحث والتطوير، وهذا من أجل التحكم في سيرورة التكنولوجيا الصيدلانية للتصنيع الدوائي للمجمع.

5) تأثير البحث والتطوير على أداء مجمع صيدال

نحاول هنا إبراز دور البحث والتطوير في تحسين أداء المجمع من خلال دراسة لبعض مؤشراته:

[1] مقابلة مع شبوني أمال، مكلفة بالإعلام والإتصال بمركز البحث والتطوير، مجمع صيدال، الحراش، الجزائر

1- **علاقته بالتكلفة، السعر والربحية:** لاحظنا خلال تعرضنا للبحث والتطوير في المجمع اعتماده على إستراتيجية تطوير الأدوية الجنيسة، حيث جلبت له العديد من المزايا لعل أهمها تخفيض سعر الدواء ليصبح في متناول المستهلك، إذ يعد منخفضا بنسبة 30% بالنسبة للأدوية الأصلية. وتتطلب الصناعة الدوائية موارد مالية وبشرية هامة لأجل الوصول إلى إبداع جديد في السوق، فقد تمتد مثلا فترة اكتشاف دواء جديد من 15 سنة فأكثر، خاصة أنه كلما طالت فترة البحث والتطوير كلما زاد الخطر بالنسبة للمؤسسة وزادت تكاليف البحث والتطوير وبالتالي التكاليف الإجمالية، لكن ذلك لا يعني امتناع المجمع عن بذل جهود معتبرة في مجال البحث والتطوير، بل يدل على ضرورة القيام وتكثيف الجهود البحثية لتطوير أدوية تتناسب واحتياجات السوق الوطنية. وفي هذا الإطار يحاول المجمع إتباع سياسة الأدوية الجنيسة المتميزة بقلة تكلفتها وانخفاض سعرها نسبيا، مع العلم أن جل الأدوية الأصلية التي ينسخ منها المجمع أدويته، تتميز بأسعارها المرتفعة نسبيا وحتى بجودتها وفعاليتها عند إدخالها للسوق الوطنية، لذا فإن المجمع يلجأ من خلال عمليات تطوير الأدوية الجنيسة إلى تخفيض أسعاره مقارنة بأسعار منافسيه، وهذا بغية الحصول على حصص سوقية أكبر وتحقيق المزيد من الأرباح.

ويمكن توضيح ذلك من خلال دراسة لسعر منتج مختار، وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم 06: سعر منتج RHUMAFED مقارنة بأسعار أهم المنافسين لصيدال.

الاسم التجاري	المخبر	البلد الأصلي	السعر د.ج	المستورد
الدواء لأصليACTIFED	GLAXO WELCOM	بريطانيا	173.75	SOMITEL
RHUMFED	SAIDAL	الجزائر	126.44	-
GRIPEX	PHARM -ALLIANCE	الجزائر	129.98	-
RHUMARET	JPM	الأردن	131.36	AJPM
RIVOFED	4A SANTE	سويسرا	140.00	4A SANTE
TRIFED	HIKMA	الأردن	176.36	HIKMA
DOLIRHUME	RPR	فرنسا	180.00	BIOPHRM

Source : Une Etude sur les produits concurrents de Saidal, Département Etude de Marche, Direction du Marketing et l'Information Médicale, Mai 2004.

إن منتج RHUMAFED يواجه منافسة من قبل 6 مخابر منها أربعة مخابر أجنبية التي تورد للجزائر، وهو الشيء الذي يظهر حدة المنافسة المطبقة على المخابر الجزائرية، إلا أننا وبالتمعن في أسعار المنتجات المنافسة نلاحظ بأن سعر المنتج RHUMAFED لمجمع صيدال يعتبر السعر المنخفض من بين الأسعار الموجودة في السوق، وما تجدر الإشارة إليه أن منتج RHUMAFED يساهم بنسبة كبيرة في رقم أعمال المجمع، ويعتبر من المنتجات التي تمتلك المؤسسة بها مركز الريادة، حيث كانت مساهمته بنسبة2.843% من رقم أعمال صيدال لسنة 2003، ويعتبر المنتج رقم 11 في ترتيب المنتجات ذات الأهمية من بين 20% من المنتجات التي تحقق أكثر من 80% من رقم أعمال المجمع[1].

2- **علاقته بالجودة والخدمة المقدمة للزبون**: لقد أولى مجمع صيدال تطبيق الجودة كأداة لتطوير موقعه التنافسي في السوق، وبالتالي حدد المجمع كهدف أساسي له تطوير قدراته من خلال وضع طرق تسيير وتنظيم أكثر حداثة، تسمح له بتحسين وضعيته في السوق الوطنية والدخول التدريجي للأسواق الأجنبية، ولقد ترجم ذلك الهدف في اعتماد مخطط لتسيير الجودة لمجمل وحداته وفروعه بداية من ديسمبر 1999، وتعتبر سياسة الجودة الحالية وسيلة لأدارة المجمع نحو تحسين الأداء والتميز في السوق، ويتم ذلك من خلال:[2]

[1] Rapport de Gestion, 2003.

[2] saidal news, bulletin d'information interne du groupe saidal, n°6, janvier-février 2004, P02

- تصميم وتطوير مختلف المنتجات الصيدلانية المهمة.
-الابتكار الصيدلاني باكتشاف حقوق البحث الأساسي في الصناعة الصيدلانية.
-استعمال قواعد عملية في المصنع وفي المخبر.
ومن نتائج ذلك تم حصول المجمع على شهادات ضمان الجودة في سنة 2001، والجدول التالي يوضح أهم شهأدات الإيزو (ISO) التي تحصل عليها المجمع.

جدول رقم 07: شهادات الجودة التي تحصل عليها مجمع صيدال.

الشهادة	الأنشطة
مقر المجمع SAIDAL ISO9001	- تشكيل وتطوير وتسويق الأدوية الجنيسة، إنتاج وتسويق المحاليل المكثفة معبأة في أكياس، بالإضافة إلى مواد خاصة فعالة ومواد صيدلانية للحقن على شكل مساحيق وسوائل، مراهم جلدية موجهة لطب العيون، أشربة، مساحيق مستحلبة.
مركز البحث والتطوير ISO9001 CRD	- تقديم خدمات في مجال تشكيل وتطوير الأدوية الجنيسة. - تقديم خدمات في مجال التحاليل الفيزيوكيميائية، صيدلة، سموم وصيدلة تقنية.
فرع Antibiotical ISO9002	- إنتاج وتسويق لمجمع صيدال مواد خاصة فعالة ومواد صيدلانية للحقن على أشكال مساحيق وسوائل، مراهم جلدية ومراهم موجهة لطب العيون، أشربة، مساحيق مستحلبة.
فرع ISO9002 Biotic	- إنتاج وتسويق المحاليل المكثفة معبأة في أكياس.

Source: Rapport de Gestion, groupe saidal, 2001.

كما تحصل في سنة 2003 على شهادة الجودة ISO 9001، وفي فيفري 2005 تحصل على شهادة الجودة ISO 9001 version 2000 في مجال البحث والتطوير والإنتاج.[1]
أما بالنسبة إلى الخدمات الخارجية لمراقبة الجودة في إطار البحث والتطوير فنلاحظ تزايد مثل هذه الخدمات، أما رقم الأعمال المحقق نتيجة هذه الخدمات فهو في تزايد من سنة لأخرى، وذلك لتزايد عدد العمليات الخدماتية المقدمة من طرف مركز البحث والتطوير.
والجدول الآتي يوضح تطور رقم الأعمال المحقق نتيجة الخدمات الخارجية من أجل مراقبة الجودة من طرف مركز البحث والتطوير مع مجموعة من المؤسسات.

جدول رقم 08 : رقم الأعمال المحقق نتيجة الخدمات الخارجية لمراقبة الجودة من طرف مركز البحث والتطوير.

السنة	المبلغ (10^3 دج)	الزبـــــائـــن
2003	5 531 300	C.A.C.Q.E, ENGI/REGHAIA, ENGI/ORAN, SARL, MOUBYDAL, LABO VENUS, SARL BIOLAB, SCHPM, L.P.A, PROMMEDI.
2005	9 404 510	MERINAl, GROUPE SANTÉ, HAMOUD BOUALEM, L.A.M, BIOPHARM, MOUBYDAL.
2006	40 778 331	SHPM, ENGI, REGAIA, ENGI CONSTANTINE, MERINAL, GROUPE GAT, HAMOUD BOUALEM, BIOPHARM, PHARMA, IVAL, SOMEDIAL.
2007	13 275 631	SCHPM, ENGI, REGAIA, ENGI CONSTANTINE, MERINAL Groupe GAT, HAMOUD BOUALEM, BIOPHARM, PHARMA, IVAL, SOMEDIAL LAD PHARMA, LABO VENUS.

المصدر: من إعداد الباحثين بالاعتماد على التقارير السنوية للمجمع 2003، 2005، 2006، 2007.

[1] وثيقة إعلامية داخلية صادرة عن مركز البحث والتطوير، مجمع صيدال، سنة 2010.

ويطمح المجمع إلى تطوير تجربة مركز البحث والتطوير التابع له عن طريق إقامة شراكة مع مخابر أخرى، تساهم في تحسين جودة الأدوية التي يطورها والخدمات التي يؤديها، على اعتبار أن تطوير أدوية جديدة سوف يزيد من خبرة العاملين بالمركز والعاملين في المجال الإنتاجي للمجمع على حد سواء، وكذا اكتساب مهارات جديدة في مجال خدمات مراقبة جودة المواد الغذائية والبيطرية وخلال مراحل تطوير المنتجات.

3- علاقته بالمورد البشري: يحتل المورد البشري في المؤسسة مكانة جد هامة لتحقيق أهدافها في النمو والاستقرار، وليس مجمع صيدال استثناءا لذلك حيث تزايد عدد عماله ذو المهارات والكفاءات المتميزة الضرورية لنشاطه، ولقد استهدف المجمع إدخال من 5 إلى 6 أدوية جديدة سنويا إلى السوق، فاستفاد العاملين من ذلك كثيرا خاصة بعد الخبرة التي أصبح يملكها عمال مركز البحث والتطوير في تصميم الأدوية الجنيسة ومراقبة جودة بعض المواد الغذائية والبيطرية. ويتطلب أحيانا تطوير أدوية جديدة (الإبداع في المنتجات) مهارات وخبرات وحتى تكنولوجيات جديدة، يحاول المجمع توفيرها إما عن طريق اقتنائها أو الدخول في الشراكة مع من يملكها من مخابر متخصصة، ولقد خدم ذلك المورد البشري كثيرا من خلال السياسة التكوينية التي تبناها المجمع في زيادة كفاءة عماله المعرفية والتقنية، وهو ما ساهم كثيرا في توسيع تشكيلة منتجاته.

وتبرز مبادئ الممارسة الجيدة للتصنيع الدوائي أهمية امتلاك العاملين بقطاع التصنيع الدوائي لمؤهلات وخبرة كافية، خاصة مع تطوير أدوية جديدة، مما يدفع العاملين لكسب مهارات جديدة تحسن من إنتاجيتهم وتضمن تطبيق تلك المبادئ.

ونلخص تأثير البحث والتطوير في المجمع(تطوير الأدوية الجنيسة على وجه الخصوص) على مورده البشري في:

-زيادة خبرة ومهارات العمال كلما زاد عدد الأدوية المطورة، وبالذات لدى العاملين في مخابر مركز البحث والتطوير التابع للمجمع.

-تعزيز وتدعيم السياسة التكوينية بحسب احتياجات المجمع بصفة عامة، واحتياجاته في مجال تطوير الأدوية على وجه الخصوص.

-زيادة الرصيد المعرفي والعلمي لدى العاملين بمركز البحث والتطوير.

-تحفيز العاملين على زيادة إنتاجيتهم، وهذا مع تطوير أدوية أكثر ربحية ونجاحا في السوق.

والنتيجة الأساسية التي يمكن استخلاصها هي وعي العاملين بالمجمع بأهمية البحث والتطوير في الفترة التنافسية للمجمع، وارتباطهم بتحسين صورته ومكانته في السوق.

4-نتائج البحث والتطوير على مجمع صيدال(براءة الاختراع): أثمرت جهود مركز البحث والتطوير التابع للمجمع حصوله على 14 براءة اختراع، ويمكن توضيح مختلف براءات الاختراع التي تحصل عليها المجمع في الجدول التالي:

مجلة دراسات لجامعة عمار ثليجي الأغواط – الجزائر- مجلة دولية محكّمة- ISSN 1112-4652

جدول رقم 09 : براءات الاختراع التي تحصل عليها المجمع

N°	Titre des brevets	Date de dépôt INAPI	Date d'Obtention de brevet	Modes de développement
1	Formulation d'un comprimé orodispersible à base d'acide acétylsalicylique enrobé	10/04/2005	Obtenu en 2006	Développement avec partenaires Etrangers
2	Formulation d'un comprimé orodispersible à base de paracétamol enrobé	10/04/2005	Obtenu en 2006	
3	procédé de fabrication d'une poudre pour suspension d'amoxicilline trihydrate par substitution de l'aspartam par le saccharose	10/04/2005	Obtenu en 2006	Interne
4	Formulation et procédé de fabrication d'un soluté de réhydratation en perfusion	10/04/2005	Obtenu en 2006	
5	Formulation d'une matrice à désintégration rapide (Saidaburst)	20/11/2005	Obtenu en 2007	
6	Formulation d'un comprimé orodispersible à base d'ibuprofène enrobé	30/05/2007	Obtenu en 2008	Développement avec partenaires étrangers
7	Adjuvants au traitement anti diabétique à base de plantes	05/08/2007	Obtenu en 2008	
8	Fabrication d'une gélule amincissante à base de plantes	05/08/2007	Obtenu en 2008	
9	Fabrication d'une crème veinoprotectrice à base de plantes	05/08/2007	Obtenu en 2008	
10	Fabrication de gélules adjuvants au traitement de l'hypercholestérolémie à base de plantes.	05/08/2007	Obtenu en 2008	
11	Fabrication de gélules adjuvants au traitement anti hypertenseur à base de plantes.	08/2007	Obtenu en 2008	Développement avec partenaires étrangers
12	Formulation d'un comprimé orodispersible à base d'ondansetron.	08/2007	Obtenu en 2008	
13	Fabrication de gélule stimulante sexuelle naturelle à base de plante	08/2007	Obtenu en 2008	
14	Formulation d'un comprimé orodispersible à base d'olanzapine.	12/2007	Obtenu en 2008	
15	Procédé de fabrication des comprimés en forme sublingual à base de buprénorphine.	03/2008	Obtenu en 2010	

Source : L'industrie pharmaceutique Etat des lieux, enjeux et tendances lourdes …dans le monde et en Algérie, Rapport sectoriel N°1 , Alger , Janvier 2011 , in : http://www.mdipi.gov.dz/IMG/pdf/Rapport_sectoriel_-_Industrie_Pharmaceutique_-_PDF.pdf

الخاتمة: من خلال ما سبق توصلنا إلى النتائج الآتية:

1- إن القيمة الحقيقية للمؤسسات تعتمد على ما تمتلكه من رأس مال فكري والذي يتمثل بمخزون المعرفة لدى العاملين والتي يمكن تحويلها إلى قيمة.

2- يعد رأس المال الفكري النتاج الأساسي لتنمية البحث والتطوير عن طريق تطوير القدرات البشرية وتحسين المهارات من خلال التدريب والتعليم وخلق الأفكار الجديدة.

3- توصلنا إلى أن البحث والتطوير يعمل على التأثير على المؤسسات من ناحية تخفيض التكاليف وتحسين مستوى الإنتاجية، زيادة الأرباح، تحسين الجودة، رفع الحصص السوقية، وكل هذه المتغيرات تعبر عن أداء المؤسسات.

4- يعتبر مجمع صيدال الرائد في السوق الوطنية للأدوية، من خلال النتائج المحققة.

5- وعي المجمع بأهمية البحث والتطوير وزيادة نسبة الإنفاق على مشاريع البحث والتطوير والتي تقدر بنسبة 3%.

6- يولي المجمع اهتماما كبيرا في تنمية أفراد البحث والتطوير لأهميتهم الخاصة في مجال الصناعة الصيدلانية من خلال تدريبهم وتكوينهم داخليا وخارجيا؛

7-يساهم البحث والتطوير في تحسين الأداء التنافسي للمجمع، وهذا من خلال تحليلنا لوضعيته، حيث يركز في تمييز منتجاته المبدعة على الجودة والسعر المنخفض، الذي سمح له بكسب مكانة لا يستهان بها في السوق الوطنية، وما يبرر ذلك مختلف الجوائز والشهأدات العالمية الخاصة بالجودة التي تحصل عليها، وكذا براءات الاختراع التي توصل لها من خلال جهوده في عمليات البحث والتطوير، وهذا دليل على اكتسابه لقدرات تنافسية بفضل الإبداعات في منتجاته، وهذا سمح له بالحصول على مركز الرائد في قطاع صناعة الأدوية في الجزائر.

تعزيز قرينة البراءة على ضوء تعديل قانون الإجراءات الجزائية رقم 17 – 07 المؤرخ في 27 مارس 2017

د. هندة غزيوي

جامعة سكيكدة

الملخص : لما كان مقتضى تعديل قانون الإجراءات الجزائية رقم 17 – 07 هو تطبيق مبادئ الشرعية الإجرائية والمحاكمة العادلة التي يأخذ فيها بعين الاعتبار احترام كرامة وحقوق الإنسان فإن أهم المبادئ التي حظيت باهتمام المشرع هو مبدأ قرينة البراءة، حيث تم تدعيمه بنص في المادة الأولى منه، وهو ما نسعى إلى التعرض إليه في هذا المقال مبرزين فيه حدود أثر قرينة البراءة في عملية الإثبات الجنائي.

الكلمات المفتاحية : قرينة البراءة، الإثبات الجنائي، قانون الإجراءات الجزائية، حقوق الدفاع.

Abstract :

Since the amendment of the law of criminal procedure n°17 – 07 is the application of the principals of the procedural legality and fair trial , which takes into account respect for human dignity and human rights , the most important principles that have been of concern to the legislator is the principle of presumption of innocence , as reinforced bay a provision in article one there of he sought to study this article high lighting there limits of the impact of presumption of innocence in the process of criminal proof.

المقدمة :

تقوم فلسفة قانون الإجراءات الجزائية على إقامة التوازن بين مصلحة المجتمع في إنزال العقاب المناسب على مرتكب الجريمة وبين مصلحة الفرد في حماية حقوقه وحرياته الأساسية، وقصر الجزاء على من وقع منه بالفعل إثم مجرم، إذ ينبغي أن تستهدف هذه الفلسفة ثلاثة مسائل، الأولى ضمان عدم وجود جريمة في المجتمع تمر دون توقيع العقاب على مرتكبها، أما الثانية تتمثل في ضمان عدم إدانة برئ لجريمة لم يرتكبها، في حين تتمثل المسألة الثالثة في توفير أكبر قدر ممكن من أدلة إثبات الواقعة الإجرامية ونسبتها إلى مرتكبها. واعتمادا على أن الأصل في الإنسان البراءة والاستثناء هو الإدانة، فتقع مسألة افتراض قرينة البراءة التي بمقتضاها يفترض براءة المتهم المدان بجريمة ما حتى تثبت إدانته بموجب حكم قضائي نهائي حائز لقوة الشيء المقضي فيه، ونظرا لأهمية مبدأ قرينة البراءة داخل المنظومة القانونية للإثبات في المسائل الجنائية فقد تم تعزيزه وتكريسه بنص قانوني في تعديل قانون الإجراءات الجزائية لعام 2017 بموجب الأمر رقم 17 – 07 في المادة الأولى منه بنصها : " كل شخص يعتبر بريئا ما لم تثبت إدانته بحكم قضائي حائز لقوة الشيء المقضي فيه ". ومن هذا المنطلق يتعين تحديد إشكالية الدراسة والمتمثلة في : إلى أي مدى وفق المشرع الجزائري في تعزيز قرينة البراءة في التعديل الأخير لقانون الإجراءات الجزائية ؟ وما هي حدود تطبيق مبدأ قرينة البراءة بين النص القانوني والتطبيق العملي ؟.

للإجابة على إشكالية الدراسة يتعين علينا التطرق إلى النقاط التالية :

1 – مضمون قاعدة قرينة البراءة.

2 – أهمية قاعدة قرينة البراءة وإقرارها في التشريعات.

3 – الطبيعة القانونية لقاعدة قرينة البراءة ونطاقها تطبيقها.

4 –النتائج المترتبة على قاعدة قرينة البراءة.

أولا : مضمون قاعدة قرينة البراءة. تعني قرينة البراءة [1] افتراض براءة الشخص مهما كانت جسامة الجريمة، ومهما قامت ضده من أدلة إلى حين إثبات مسؤوليته الجنائية بموجب حكم قضائي بات يقضي بإدانته[2]، وهي بهذا المعنى تعد ضمانة من الضمانات المقررة لحقوق المتهم، إذ يعتبر الفرد بريئا ويعامل بهذه الصفة إلى حين إثبات إدانته بموجب حكم بات، فإذا كان للمجتمع مصلحة في معاقبة المجرمين، فإنه لا يمكن المساس بحريات الأبرياء، ويجب على هذا المجتمع وهو السلطة العامة ممثلة في السلطة القضائية أن تدافع على هذه الحريات وأن يكفلها حتى يتوافر الدليل الكامل على ارتكاب الجريمة، وعندئذ يتحقق المساس بالحرية بوصفها عقابا يقرره القانون [3] إذ تنطلق هذه القاعدة من أن الأصل في الإنسان البراءة والاستثناء هو الإدانة، وكل مساس بالحرية لا يكون إلا بعد تقرير الإدانة بموجب حكم قضائي بات.

ولقد عكف المشرع الجزائري النص على قرينة البراءة في مختلف دساتيره، وآخرها دستور 2016 حيث نصت المادة 56 منه على أن " كل شخص يعتبر بريئا حتى تثبت جهة قضائية نظامية إدانته في إطار محاكمة عادلة تؤمن له كافة الضمانات اللازمة للدفاع عن نفسه "[4].

كما تم تعزيز قرينة البراءة في آخر تعديلات قانون الإجراءات الجزائية الجزائري بالنص عليه في المادة الأولى (01) الفقرة الثانية من قانون الإجراءات الجزائية[5] " أن كل شخص يعتبر بريئا ما لم تثبت إدانته بحكم قضائي حائز لقوة الشيء المقضي فيه ". وقد جاء ذلك في إطار عصرنة العدالة وإصلاحها بما يتماشى ومبادئ الشرعية الإجرائية والمحاكمة العادلة واحترام كرامة وحقوق الإنسان، لقد أقام القانون قرينة قانونية على براءة كل إنسان، فهي مفترضة بحكم القانون، أي أن المتهم غير ملزم بإثبات براءته وعلى من يدعي خلاف ذلك تحمل عبئ الإثبات تطبيقا للمبدأ العام البينة على من يدعي، ومن هذا المنطلق تقع على النيابة العامة باعتبارها جهة اتهام في الدعوى العمومية عبئ إثبات الجريمة من حيث توافر أركانها المادي والمعنوي.

و يرجع تبرير هذه القاعدة أن التشريعات تحمي الوضع الظاهر للإنسان المفترض أنه بريء ومن يدعي خلافه إثبات ذلك، ومن جهة أخرى تشكل هذه القاعدة مبدأ من المبادئ التي تقوم عليها الشرعية الإجرائية [6]، يتعين على المشرع احترامها لأن مخالفتها يعني مخالفة الشرعية الدستورية، كما يتعين

على الجهات القضائية إحاطة كافة الإجراءات التي تتخذها بالضمانات التي تحمي الحرية الفردية.

ثانيا : أهمية مبدأ قرينة البراءة وإقراره في التشريعات

1 – أهمية مبدأ قرينة البراءة

- إن افتراض براءة المتهم كأصل في المسائل الجنائية لها أهمية كونها تحمي حقوق الفرد وتصون حرياته من تعسف السلطة، فهي تعبير عن حق طبيعي من حقوق الإنسان في براءة ذمته إلى حين إعلانه مذنبا، إذ يجب على جهة المتابعة اعتبار المتهم بريئا ويقع عليها عبء إثبات إدانته وأن مجرد الشك يفسر لصالح المتهم تطبيقا لقرينة البراءة.

- كما أنها تؤدي إلى تفادي الأضرار التي يمكن أن تلحق بالمتهم الذي تم معاملته على أساس أنه مدان سلفا ثم تثبت براءته فيما بعد.

---

1 - Merle Philipe , Les présomptions légales en droit pénal , Thèse Nancy 1968 , P 06. الملاحظ هنا أن بعض الفقهاء يعتبر أن قرينة البراءة ليست بقرينة بالمعنى القانوني للكلمة، لكنها مبدأ عام من مبادئ الإثبات الجنائي.

- سليمان بارش، قانون الإجراءات الجزائية الجزائري، دار الشهاب، باتنة،1986، ص 232.

3 - أحمد فتحي سرور، الضمانات الدستورية للحرية الشخصية في الخصومة الجنائية، مجلة مصر المعاصرة، السنة 63، أفريل 1972، ص 156.

4 - المادة 56 من دستور رقم 16 – 01 المؤرخ في 06 مارس 2016، الجريدة الرسمية رقم 14، المؤرخة في 07 مارس 2016.

5 - قانون رقم 17 -07، المؤرخ في 27 مارس 2017، يعدل و يتمم أمر رقم 66 – 155، المؤرخ في 08 يونيو 1966، المتضمن قانون الإجراءات الجزائية.

6- محمد الطراونة، ضمانات حقوق الإنسان في الدعوى الجزائية، دراسة مقارنة، دار وائل للنشر، الأردن، الطبعة الأولى، 2003، ص 170.

- كما تتمثل أهمية هذا المبدأ في أنه يؤدي إلى عدم وقوع أخطاء قضائية بإدانة الأبرياء، فسوء الاتهام والاقتناع المتعجل يعتبران المصدر الرئيسي للأخطاء القضائية،فلكي تقل فرص الوقوع في أخطاء قضائية يلزم أن يجرى البحث عن الحقيقة في إطار افتراض براءة المتهم [1]على حد قول إميل جارسون " **أنني أفضل أن أرى عشرة مجرمين يفلتون من العقاب عن رؤية بريء واحد في السجن** "، لأن البريء لولا وجود هذه القرينة سيعامل بأنه مدان بجريمة، الأمر الذي يؤدي إلى فقد الثقة في القضاء ومن ثم إهدار العدالة[2].

- يعد مبدأ قرينة البراءة ركيزة أساسية في الشرعية الإجرائية، أي لا تفرض القيود ولا يتعرض للحرية الفردية إلا بالقدر الضروري للوصول إلى الحقيقة، ومن جهة أخرى يحرص على احترام مبدأ البراءة الأصلية التي تعد أصل كل الضمانات التي يقررها القانون للحقوق والحرية الفردية، وبين القيد والضمان يحدد نطاق مباشرة السلطات القضائية والشبه قضائية لصلاحياتها، وإن كان يبدو في بعض الأحيان أن المشرع يرجح مصلحة على مصلحة أخرى لأن المصلحة العليا تتطلب ذلك، كما فعل في النص على الحبس المؤقت في المادة 123 ق إج لضرورات الرقابة القضائية، إلا أن ذلك مقيد بشروط وشكليات معينة تحمل في طياتها حماية الحقوق والحريات الفردية[3].وهذه الموازنة التي يسعى المشرع تحقيقها تعد سياسة قانون الإجراءات الجزائية، مصلحة الجماعة في تطبيق القانون

و مصلحة الفرد في أنه بريء لحين ثبوت التهمة نهائيا بموجب حكم قضائي بات [4]انطلاقا من افتراض براءته.

وقد اعتمد أحمد فتحي سرور هذه الموازنة بقوله (كل إجراء جنائي يسمح به القانون يجب أن يكون مقيدا بهذه الضمانات درءا لخطر التحكم في مباشرته وإلا كان مخالفا لقرينة البراءة) [5].

2 – إقرار مبدأ قرينة البراءة في التشريعات :

لقد كانت الشريعة الإسلامية سباقة في إقرار مبدأ قرينة براءة الإنسان في الوقت الذي كانت فيه الدول الغربية تغص في ممارسات تعسفية ومجحفة لا تمت إلى العقل بصلة. أما في العصر الحديث، فإن مبدأ البراءة الأصلية صار قاعدة شاملة أقرتها مختلف الدساتير الداخلية وإعلانات حقوق الإنسان زيادة على إقرارها من طرف الفقه والقضاء [6].

أ – إقرار مبدأ البراءة الأصلية في الشريعة الإسلامية :

عرفت الشريعة الإسلامية مبدأ الأصل براءة الشخص تحت عدة تسميات مختلفة، فقد قال الرسول – ص-" إدرؤا الحدود بالشبهات "، وقيل عن عائشة رضي الله عليها أنها قالت " إدرؤا الحدود عن المسلمين بما استطعتم، فإن وجدتم للمسلم مخرجا فأخلوا سبيله، فإن الإمام لأن يخطئ في العفو خير من أن يخطئ في العقوبة" [7].

ب – إعلان حقوق الإنسان والمواطن : أول تكريس لمبدأ البراءة المفترضة في الإنسان هو إعلان حقوق الإنسان والمواطن الفرنسي الصادر في 1789 م إبان الثورة الفرنسية وعلى وجه التحديد في المادة 09 منه حيث اعتبرت قرينة البراءة هي حق يحمي الحرية الفردية [1].

---

9 – مصطفى مجدي هرجه، الإثبات في المواد الجنائية، دار المطبوعات الجامعية، الإسكندرية، 1992، ص 24.

01 - Philipe Conte , Patrick Maistre De Chambon , Procédure pénal , Masson , Armand colin , Paris , 1995 , P 27

11- عبد اله أوهايبية، شرح قانون الإجراءات الجزائية الجزائري، التحري و التحقيق، دار هومه، الجزائر، 2015، ص 31.

12 – يقصد بالحكم البات هو ذلك الحكم الغير قابل لأي طريق من طرق الطعن كالمعارضة، الاستئناف و الطعن بالنقض، وهو الحكم الذي تنقضي به الدعوى العمومية انقضاء طبيعيا، و يختلف عن الحكم النهائي ي كون هذا الأخير لم يعد يقبل الاستئناف إما لأنه قد صدر في الأصل غير قابل للاستئناف أو فات الميعاد القانوني كالحكم الصادر من محكمة الجنايات أو من محكمة الجنح إذا فوت الخصم الميعاد القانوني لاستئنافه. .أنظر : محمد زكي أبو عامر، قانون الإجراءات الجنائية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2008، ص 867.

13 – أحمد فتحي سرور، الضمانات الدستورية للحرية الشخصية في الخصومة الجنائية، المرجع السابق، ص 157.

14 – محمد مروان، نظام الإثبات في المواد الجنائية في القانون الوضعي الجزائري، الجزء الأول، ديوان المطبوعات الجامعية، 1999، ص 149.

15 – محمد مروان، المرجع نفسه، ص 150.

ج – على المستوى الدولي : تقرر مبدأ البراءة الأصلية في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لسنة 1948 باعتباره حقا طبيعيا من حقوق الإنسان، فقد نصت المادة 11 منه على " كل شخص متهم بجريمة يعتبر بريئا إلى أن تثبت إدانته قانونا بمحاكمة علنية تؤمن له فيها الضمانات الضرورية للدفاع عنه ".

- لقد أقرته أيضا الاتفاقية الدولية للحقوق المدنية والسياسية سنة 1966 بمقتضى المادة 14 " يعتبر كل متهم بريئا حتى تثبت إدانته قانونا بمحاكمة علنية تؤمن له الضمانات الضرورية للدفاع عن نفسه".

- الاتفاقية الأوروبية لحقوق الإنسان وحرياته الأساسية في المادة 06 فقرة 02 والتي تنص على " كل شخص يتهم في جريمة يعتبر بريئا حتى تثبت إدانته طبقا للقانون.

- الإعلان الأمريكي لحقوق وواجبات الإنسان الصادر في 02 ماي 1954 في مادته 26 فقرة 1 التي تنص على " أي متهم يفترض أنه بريء حتى تثبت إدانته ".

د – على المستوى الوطني : لقد أقر الدستور الجزائري الصادر في 23 فبراير 1989 مبدأ قرينة البراءة، حيث نصت المادة 42 منه على " كل شخص يعتبر بريئا حتى تثبت جهة نظامية قضائية إدانته، مع كل الضمانات التي يتطلبها القانون"، وتواصلت كل التعديلات الخاصة بالدستور بالنص على هذه الضمانة إلى غاية تعزيزها في المادة 56 بنفس الصياغة.

أما بالنسبة للتشريع العادي فإنه تجسيدا لمبادئ المحاكمة العادلة والحفاظ على حقوق الدفاع فقد تم التنصيص عليه لأول مرة في المادة الأولى الفقرة 02 في تعديلها الأخير الصادر في عام 2017 م.

و بهذا تكون الجزائر قد خطت خطوة كبيرة في مجال تجسيد مبادئ حماية الحقوق والحريات الفردية وكذا مبادئ المحاكمة العادلة التي تقوم على الشرعية.

ولم يقف تجسيد قرينة البراءة عند حد النص عليها بنص قانوني، بل في كل مرة يذكر بأهميتها وضرورة احترامها عند العمل القضائي، إذ نجد العديد من النصوص القانونية تذكر بمراعاتها فقد نصت المادة 11 فقرة 4 " تراعى في كل الأحوال قرينة البراءة وحرمة الحياة الخاصة ".

ثالثا : الطبيعة القانونية لقرينة البراءة ونطاق تطبيقها :

أ – الطبيعة القانونية لقرينة البراءة :

من المقرر أن القرائن القانونية نوعان، أحدهما بسيطة قابلة لإثبات العكس، والثانية قاطعة لا يجوز إثبات عكسها، فهناك من اعتبر البعض أن قرينة البراءة قرينة قانونية بسيطة باعتبارها استنتاج أمر مجهول من أمر معلوم، فأما المعلوم هو أن الأصل في الأشياء الإباحة ما لم يتقرر بحكم قضائي لاستحقاق العقاب، في حين المجهول المستنتج من هذا الأصل هو براءة الإنسان حتى تثبت إدانته بحكم قضائي، ومصدر هذه القرينة هو القانون الذي أكد مبدأ الشرعية الإجرائية [2].

و هذا الأصل ليس مجرد قرينة قضائية من استنتاج القاضي نفسه، بل هو قرينة تستمد وجودها من القانون الذي يلزم القاضي باحترامها وتطبيق أحكامها.

و اعتبار قرينة البراءة من قبيل القرائن البسيطة فلا يكفي دحضها عن طريق أدلة الإثبات الواقعية من النيابة العامة والإجراءات التي يباشرها القاضي الجنائي بحكم دوره الإيجابي في إثبات الحقيقة، بل أن القرينة تبقى قائمة رغم الأدلة المتوافرة والمقدمة من أجل دحضها حتى بصدور حكم قضائي بات يقيد إدانة المتهم، وبهذا الحكم تتوافر قرينة قانونية قاطعة على هذه الحقيقة التي تصلح لإهدار قرينة البراءة [3].

---

16 – تنص المادة 09 من إعلان حقوق الإنسان و المواطن الفرنسي على " يعتبر كل شخص بريء حتى تتقرر إدانته، فإن كان لا بد من توقيفه أو حبسه فالقانون يمنع كل تعسف في ذلك و يعاقب عليه القانون ".

17 – حاتم حسن موسى بكار، حماية حق المتهم في محاكمة عادلة، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، 1992، ص 58.

18 – أحمد فتحي سرور، الشرعية الدستورية وحقوق الإنسان في الإجراءات الجنائية، دار النهضة العربية، القاهرة، 1999، ص 134.

و هناك رأي آخر مفاده أن هذه القرينة تتفق وكون هذا الأصل فطري في الإنسان مستقر لإنسانيته وإن كان هذا الأصل يهدمه الحكم البات إلا أنه لا يعني مطلقا، بل هو ملازما له حتى أثناء تنفيذ الحكم والدليل على ذلك هو أنه يظل ملزما لسلطة التحقيق والحكم إذا ما نسب هذا الإنسان المحكوم عليه بارتكاب جريمة أخرى أثناء فترة تنفيذ حكمه أو خارجه بعد تمام تنفيذ حكمه[1].

و الصحيح أنها تعد مركز قانوني مستقر لإنسانية الإنسان، ومن ثم يكون أصل إنسانيته، فلا بد أن يلتزم به المشرع حال إصداره لأي تشريع يمس حقوقه أو حرياته، فلا يجوز أن يناقضه ويلقي عبء إثبات براءته عليه، بل يقع هذا العبء دائما على من يدعي عكس هذا الأصل، لأن التشريع الذي يصدر مناقضا لهذا الأصل يحمل في طياته أسباب عدم شرعيته الدستورية منذ لحظة صدوره[2].

و انطلاقا مما تقدم يمكننا القول أن قرينة البراءة ذات طبيعة مزدوجة، فهي من ناحية تعد قرينة قانونية بسيطة يجوز دحضها بتوافر الأدلة الكافية على إدانة المتهم وصدور حكم قضائي بات يعد عنوان للحقيقة القضائية، ومن ناحية أخرى تعد ضمانة من ضمانات المشتبه فيه والمتهم، فالاشتباه دون الاتهام، فإذا كان المتهم بريئا حتى تثبت إدانته حتى أمام أدلة إثبات لاتهامه، فإن الاشتباه يكون الأحرى بالاستفادة من هذا المبدأ ، كما أن قرينة البراءة تجعل المشرع وهو يضع القواعد الإجرائية في حرص كبير بعدم المساس بالحقوق والحريات الفردية إلا بالقدر اللازم للوصول إلى الحقيقة وفي كافة مراحل الدعوى الجزائية.

ب – نطاق تطبيق قرينة البراءة

– **بالنظر إلى الجرائم**: تسري قرينة البراءة على كل الجرائم مهما كانت خطورتها سواء كانت جناية جنحة أو مخالفة، إلا أنه وبالرجوع إلى الميدان العملي خاصة بالنسبة للجرائم الخطيرة المرتكبة من قبل مجرمين خطيرين نجد قرينة إذناب تهدف إلى شل وخرق قاعدة البراءة الأصلية فيعامل هذا الشخص على أساس أنه متهم ومذنب في نفس الوقت [3].

– **بالنسبة للأشخاص** : تشمل هذه القرينة كل الأشخاص سواء كانوا مجرمين مبتدئين أو عرضيين أو كانوا معتادي الإجرام، لكن ما يحدث في الواقع أن صحيفة السوابق القضائية للشخص المعتاد الإجرام تشل قرينة البراءة.

- **من حيث الزمان** : قرينة البراءة تحمي الفرد طوال المدة التي تستغرقها الدعوى الجزائية من الشبهة إلى غاية النطق بالحكم القضائي البات. فالشيء الذي يؤكد ذلك أن المشرع في مجمل نصوصه عندما يتكلم عن المتهم يذكر كلمة شخص باعتباره مشتبها فيه وليس متهما أو مذنبا.

– **نطاق القاعدة من حيث الجهات القضائية** : إن معظم الدراسات تؤكد على أن قرينة البراءة هي مسألة متعلقة بتوزيع عبء الإثبات، أي أن إعمالها يتم في مرحلة المحاكمة حيث تنتهي الإجراءات بتبرئة المتهم إذا لم تتوصل جهة الاتهام إلى إثبات إدانته أو إدانته إذا توافرت أدلة قاطعة لإدانته، إلا أنه وبالرجوع إلى النصوص القانونية وما يجري داخل المحاكم فإن قرينة البراءة لا تمس فقط مرحلة المحاكمة، بل تمتد إلى المراحل الأولى للدعوى الجزائية منذ تقديم الاتهام والشبهة للمتهم على اعتبار أن قاعدة البراءة لا تقتصر على التكفل بمشكلة توزيع عبء الإثبات[4] فقط بل باعتبارها مسألة تتعلق بالمساس بحقوق الدفاع والحريات الفردية، كما أن قاعدة البراءة لا تسقط إلا بإعلان إدانة المتهم. إذ جاء في توصيات

19 – خيري أحمد الكباش، الحماية الجنائية لحقوق الإنسان، دراسة مقارنة، دار الجامعيين، مصر، 2002، ص 915.

20– خيري أحمد الكباش، المرجع السابق، ص 913.

21– محمد مروان، المرجع السابق، ص 157.

22 – يقصد بعبء الإثبات تكليف أحد الخصوم بإقامة الدليل على صحة ما يدعيه، وهو حمل ثقيل يتحمله من يلقى عليه عبء إثبات ما يدعيه لأنه قد لا يكون مالكا للوسائل التي يتمكن بها من إقناع القاضي بصدق ما يدعيه، و يرجع الأساس الفلسفي لهذه القاعدة إلى احترام الوضع الظاهر و براءة الذمة.
أنظر: هلالي عبد الله أحمد، النظرية العامة في الإثبات في المواد الجنائية، دراسة مقارنة، الطبعة الأولى، 1987، ص671.

اللجنة الوطنية لإصلاح العدالة تحت عنوان " المحافظة على قرينة البراءة " إن قرينة البراءة التي هي مبدأ دستوري، والمقررة للمشتبه فيه يجب أن تكون محترمة طيلة مرحلة التحريات الأولية (تحقيق الشرطة القضائية) [1].

- **تطبيق مبدأ البراءة الأصلية أمام المحكمة الجزائية :** لقد نصت المادة 365 من قانون الإجراءات الجزائية في تعديلها لعام 2015 بموجب الأمر رقم 15 – 02 على ضرورة تطبيق مبدأ قرينة البراءة الأصلية، حيث يخلى سبيل المتهم المحبوس مؤقتا فور صدور الحكم ببراءته أو إعفاؤه من العقوبة أو الحكم عليه بعقوبة العمل للنفع العام أو الحبس مع إيقاف التنفيذ أو بالغرامة وذلك رغم الاستئناف ما لم يكن المحبوس لسبب آخر.

الفقرة الثانية من نفس المادة تنص على " وكذلك بالشأن بالنسبة للمتهم المحبوس مؤقتا إذا حكم بعقوبة الحبس بمجرد أن تستنفذ مدة حبسه المؤقت مدة العقوبة المقضي بها عليه".

- **تطبيق مبدأ البراءة الأصلية أمام محكمة الجنايات :** حيث يفرج عن المتهم الذي تم الإفراج عنه ببراءته أو أعفي من العقاب، كما لا يجوز متابعة شخص تم تبرئته بناء على نفس الوقائع حتى ولو أخذت تحت تكييف أو تصنيف آخر (المادة 311 / فقرة 1 و2). كما أن من نتائج تطبيق مبدأ قرينة البراءة هو ما يقرره القانون من وجوب حضور المتهم إلى جلسة محكمة الجنايات بغير قيود ولا أغلال، فقط يكون مصحوبا بحارس تطبيقا لنص (المادة 293 ق إج).

- **تطبيق قرينة البراءة أمام المحكمة العليا** : لا يجوز الطعن بالنقض ضد قرينة البراءة [2] ما عدا من جانب النيابة العامة في الطعن لصالح القانون (المادة 496 / ف1). وتستبعد المادة 531 ق إ ج قرارات البراءة من الطعن بالتماس إعادة النظر.

و على اعتبار قرينة البراءة من ضمانات الحرية الفردية المقررة لصالح الدفاع ومبدأ أساس في نظرية الإثبات الجنائي [3]، إلا أنها قد تهدر في سبيل مصلحة العقاب وضرورة الكشف بجميع الوسائل عن الحقيقة، لذلك فإن الطرق التي تتخذ من جانب الإدعاء للكشف عن الحقيقة تحد من مجال قرينة البراءة إلى حد كبير[4] إلا أنه رعاية للمصلحة العامة يجب قبول التعرض للحرية الفردية تحقيقا لها، ولا يقرر هذا التعرض بفرض قيود على الحرية الفردية إلا في حدود معينة يحددها القانون سلفا، فلا يضار الفرد بذلك ولا تضيع المصلحة العامة [5].

رابعا : نتائج قرينة البراءة : لقرينة البراءة أثر مباشر في توزيع عبء الإثبات الجنائي، إذ يقع على سلطة الاتهام عبء إثبات قيام الجريمة والتعرف على المتهم وإثبات إذنابه، كما أنها تحمل القاضي في حالة وجود شك أن يفسر لصالح المتهم.

أ – أثر قرينة البراءة على توزيع الإثبات : يقع عبء الإثبات بناء" على قرينة البراءة على عاتق النيابة العامة أصلا وعلى المدعي بالحقوق المدنية تبعا، فيقع على النيابة العامة باعتبارها تمثل سلطة الاتهام وبصفتها خصم أصيل وطرف ممتاز في الدعوى الجزائية تبيان وجود عناصر الجريمة ونسبتها إلى المتهم من حيث وجود الركن الشرعي والمادي، وهو ما ينتج عنه إعفاء الشخص المتابع من تحمل عبء الإثبات ووضع هذا العبء كلية على عاتق جهة الاتهام، كما أنه يعفي من عبء إقامة الدليل على براءته [6]لكن هناك بعض الحالات الاستثنائية التي يضفي فيها القانون على بعض المحاضر المحررة بالمخالفة المنسوبة للمتهم حجة بما ورد فيها لحين ثبوت عكس ما ورد فيها، فإذا أراد تبرئة نفسه فعليه إقامة الدليل العكسي بشهادة الشهود أو الكتابة أو الطعن في المحضر بالتزوير وثبوت ذلك التزوير بحكم قضائي[7]. إلا أننا نلاحظ هنا أن

23- وزارة العدل، إصلاح العدالة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، ص 11. منقولة عن مؤلف عبد الله أوهايبية، ص 30.

23 – جلال ثروت، نظم الإجراءات الجنائية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 1997، ص 511.

25 – مروك نصر الدين، محاضرات في الإثبات الجنائي، الجزء الثاني، أدلة الإثبات الجنائي، دار هومه، الجزائر، 2004، ص 03.

26 – عبد الحميد الشواربي، الدفوع الجنائية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1995، ص 661 .

27 – عبد الله أوهايبية، المرجع السابق، ص 34.

28 – بدر الدين يونس، محاضرات في الإثبات الجنائي، مطبوعة مخصصة لطلبة الماستير قانون جنائي، جامعة سكيكدة، 2011- 2012، السنة 2016، ص 15.

29 – ارجع إلى المواد 216، 218 و 400 من قانون الإجراءات الجزائية.

دور المتهم يبدو سلبيا من خلال وقوفه ساكنا أمام جهة الإدعاء، وهو مقتضى الناحية النظرية لقرينة البراءة، إلا أنه من الناحية الواقعية نجد دور المتهم إيجابي خاصة عند إقرار بعض المسائل كالدفوع والأفعال المبررة، لأن الشخص قد يجد نفسه مرغما رغم تمتعه بقرينة البراءة الأصلية للدفاع على مصلحته حتى يتمكن من إبعاد التهمة الموجهة ضده [1].

كما أن في موقفه السلبي اتجاه هيئة النيابة العامة قد يترك أثرا سلبيا لدى القاضي، لهذا يكون مضطرا لاتخاذ موقف إيجابي من الأدلة المقدمة ضده [2] كما أن قاعدة الاقتناع الشخصي للقاضي تمنح للقاضي سلطة مطلقة لتقدير الدلائل المطروحة للمناقشة، ومنه على الدفاع أن يعزز الدلائل التي تبرئه.

و باعتبار النيابة العامة هي الهيئة المدعية في الدعوى العمومية، فهي ليست مدع عاد، بل تحمي براءة البريء، كما تحمي إدانة المتهم، لذا عليها أن تثبت كل العناصر المكونة للجريمة، كما عليها أن تهدم كل عناصر قرينة البراءة [3] فيجب عليها أن تثبت الركن الشرعي وذلك بالإشارة إلى النص القانوني الذي استندت عليه في إجراء الملاحقة الجزائية وأنه لم ينقضي بالتقادم أو العفو الشامل، لكن إذا دفع المتهم بتوافر سبب من أسباب الإباحة كالدفاع الشرعي أو مانع من موانع المسؤولية الجزائية أو موانع العقاب، فعملا بقاعدة أن المدعي يصير مدعيا بالدفع، فيقع على المتهم إثبات وجود دفوعات يحتج بها [4].

كما يتعين على النيابة العامة إثبات الركن المادي للجريمة مهما كانت طبيعة الجريمة والظروف التي أحيطت بها، ولكن إذا دفع المتهم بتوافر واقعة من شأنها محو ماديات الجريمة فيقع عليه عبء إثبات هذه الواقعة. ويجب علاوة على ذلك على النيابة العامة إثبات الركن المعنوي، أي إثبات علم الجاني بارتكاب فعل إجرامي بمحض إرادة مرتكبه، أي وجود الإرادة الآثمة[5].

ب – الشك يفسر لصالح المتهم :

من أهم المبادئ التي تحكم الإثبات ويعد ركيزة داخل منظومة الإثبات الجنائي أن الإدانة لا تبنى إلا على حجج قطعية الثبوت تفيد الجزم واليقين [6]، أي أن الإدانة تكون بناء" على اليقين والجزم لا على التخمين والشك، لأن مجرد وجود شك لدى ذهن القاضي يفسر لصالح المتهم تطبيقا لمبدأ قرينة البراءة الأصلية المفترضة في المتهم. فهو يعد نتيجة طبيعية لها [7]، (فإذا كانت أحكام البراءة يكفي فيها الشك في نسبة التهمة في حق المتهم ليقضي له القاضي بالبراءة، فإن أحكام الإدانة يجب أن تصدر بناء على أسباب يقينية لا تحتمل الشك ولا التأويل) [8].

لقد خص المشرع الفرنسي هذا المبدأ صراحة خلال التعديل المعروف بتدعيم قرينة البراءة ضمن المادة 304 من قانون الإجراءات الجزائية "..........و أن الشك يفسر لصالح المتهم ".

و قد قضت محكمة النقض المصرية في إحدى قراراتها " من المقرر أنه وإن كانت لمحكمة الموضوع أن تقضي بالبراءة متى تشككت في ثبوت الاتهام............" [9]

30– محمد مروان، المرجع السابق، ص 167.

31 – محمد زكي أبو عامر، المرجع السابق، ص

32– لخضر بوكحيل، الإجراءات الجنائية، مطبعة الشهاب، باتنة، 2001، ص 34.

33– حسب بعض الفقهاء النتيجة الحتمية لقرينة البراءة تجعل من النيابة العامة المسؤول الوحيد لتبين انعدام وجود أسباب الإباحة و موانع العقاب و الحالات المنصوص عليها بالمادة 06 ق إ ج ما لم ينص القانون على عكس ذلك.

– Stefani Levasseur et Bouloc , Droit pénal général , Dalloz , Paris , 13em Edition , 1987 , P 261. 34

35 – عبد الحكم فودة، الموسوعة الجنائية الحديثة في التعليق على قانون العقوبات، المجلد الرابع، دار الفكر و القانون، المنصورة، 2002، ص 622.

36 – تنص المادة 364 من ق إ ج على " إذا رأت المحكمة أن الواقعة موضوع المتابعة لا تكون أية جريمة في قانون العقوبات أو أنها غير ثابتة أو غير مسندة للمتهم قضت ببراءته من المتابعة بغير عقوبة و لا مصاريف.

37 – عبد الله أوهايبية، المرجع السابق، ص 34.

38 – حكم 2/ 2 / 1984، أحكام النقض، س 35، ق 23 ص 115، منقولة عن مؤلف حسن صادق المرصفاوي، المرصفاوي في قانون الإجراءات الجزائية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1999، ص 989.

المشرع الجزائري على غرار ما فعله المشرع الفرنسي وتطبيقا لمبادئ المحاكمة العادلة والمحافظة على حقوق الدفاع كرس مبدأ الشك يفسر لصالح المتهم في المادة الأولى من التعديل الأخير لقانون الإجراءات الجزائية في المادة الأولى الفقرة 03 والتي تنص على " وأن الشك يفسر لصالح المتهم ".

مع العلم أن هذا المبدأ هو معمول به في مرحلة المحاكمة على أساس أن اقتناع القاضي يتوزع بين أمرين هما وقوع الفعل وإسناده إلى فاعله أو عدم وقوعه، كما أن مرحلة المحاكمة هي الفاصلة بين

الشك والجزم، والشك[1] هنا يعني إسقاط أدلة الإدانة والعودة إلى الأصل العام وهو البراءة.

الخاتمة :

إن قرينة افتراض براءة المشتبه فيه أو المتهم لحين إثبات إدانته بموجب حكم قضائي بات هي قاعدة وركيزة أساسية داخل منظومة الإثبات الجنائي، وهي بهذا المعنى تعد قرينة قانونية بسيطة لحين إثبات عكسها، كما تعد ضمانة من الضمانات المقررة لحقوق المتهم وحرياته الأساسية، فهو بريء هكذا ينبغي أن يعامل مهما كانت قوة الأدلة الثبوتية حول ارتكابه للجرم طالما لم تثبت مسؤوليته بموجب حكم قضائي حائز لقوة الشيء المقضي فيه. كما تعد ضمانة للمجتمع في توقيع العقاب على من أخل بنظامه، إذ لا يسمح بالتعدي على الحرية الفردية عن طريق اتخاذ إجراءات تدخل ضمن صلاحيات السلطة القضائية والشبه قضائية إلا في الحدود القانونية المقررة والتي تفرضها ضرورات العمل القضائي. بين هذا وذلك يتحقق غرض السياسة الجنائية القائم على أساس الموازنة بين حقين حق المجتمع في توقيع العقاب على من أخل بأمنه وحق الفرد في افتراض براءته كحق من الحقوق المقررة قانونا.

وتماشيا مع مبادئ تحقيق العدالة وحماية حقوق الإنسان فإن المشرع الجزائري يكون قد وفق إلى حد كبير، وحسنا فعل حين نص على هذا المبدأ في تشريع الإجراءات الجزائية، فهو ليس ضمانة دستورية فحسب بل يعد ضمانة قانونية إجرائية وجب تكريسها، وقد خطا بذلك خطوات كبيرة في مجال تجسيد مبادئ المحاكمة العادلة واحترام حقوق وحريات الأفراد، إذ لم يقف تجسيده لمبدأ البراءة المفترضة إلى حد النص عليه، بل في كل مرة يذكر بضرورة احترامه داخل العمل القضائي.

إن قرينة البراءة في الظاهر ينصرف تطبيقها إلى مرحلة المحاكمة، باعتبارها تجسد تقييد للحريات الفردية بعدم إدانة المتهم إلا بوجود حكم قضائي نهائي، لكن في الحقيقة يتعين على كل الهيئات القضائية والشبه قضائية العمل بهذه القرينة واحترامها أثناء البحث عن الحقيقة التي تستلزم حدا أدنى من المساس بحقوق الأفراد وحرياتهم الأساسية، لكن بالقدر الضروري واللازم للكشف عن ظروف تلك الجريمة والتعرف على مقترفيها، لأن ضرورة معرفة المجرم لا تبرر إدانة البريء، وهذا القدر تضبطه قواعد قانون الإجراءات الجزائية.

ومما لا شك فيه كما رأينا أن قرينة البراءة تعد أصل كل الضمانات التي يقررها القانون للحقوق والحريات الفردية، لكن مقتضيات الوصول إلى الحقيقة بالتعرف على المجرم وعقابه قد تغلب مصلحة الجماعة على مصلحة الفرد كمسألة الحبس المؤقت والتوقيف للنظر والتفتيش والقبض وغيرها، إلا أن ذلك في حقيقته لا يتم إلا بناء" على شكليات وإجراءات قانونية يأخذ فيها بعين الاعتبار مسألة حماية حقوق وحريات الأفراد.

قائمة المراجع :

1 – أحمد فتحي سرور، الشرعية الدستورية وحقوق الإنسان في الإجراءات الجنائية، دار النهضة العربية، القاهرة 1999.

39 – إن تفسير الشك لصالح المتهم غير وارد في التحقيق أمام قاضي التحقيق باعتبار أن القاضي هنا يبني قراره أو أوامره بناء" على رجحان أدلة النفي و أدلة الاتهام، فيقرر الأمر بألا وجه للمتابعة متى رجحت أدلة البراءة أو يأمر بالإحالة إلى المحكمة المختصة أو غرفة الاتهام إذا كانت التهمة تتعلق بجريمة مرتكبة جناية أو جنحة أو مخالفة .

2 – أحمد فتحي سرور، الضمانات الدستورية للحرية الشخصية في الخصومة الجنائية، مجلة مصر المعاصرة، السنة 63، أفريل 1972.

3 – بدر الدين يونس، محاضرات في الإثبات الجنائي، مطبوعة مخصصة لطلبة الماستير قانون جنائي، 2011 – 2012، جامعة سكيكدة، 2016.

4 - جلال ثروت، نظم الإجراءات الجنائية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 1997.

5 – حاتم حسن موسى بكار، حماية حق المتهم في محاكمة عادلة، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة الإسكندرية، 1992.

6 - حسن صادق المرصفاوي، المرصفاوي في قانون الإجراءات الجزائية، منشأة المعارف الإسكندرية، 1994.

7 – خيري أحمد الكباش، الحماية الجنائية لحقوق الإنسان، دراسة مقارنة، دار الجامعيين، مصر 2002.

8 – سليمان بارش، قانون الإجراءات الجزائية الجزائري، دار الشهاب، باتنة، 1986.

9 – عبد الحميد الشواربي، الدفوع الجنائية، منشأة المعارف، الإسكندرية، 1995.

10 – عبد الحكم فوده، الموسوعة الجنائية الحديثة في التعليق على قانون العقوبات، المجلد الرابع، دار الفكر والقانون المنصورة، 2002.

11 – عبد الله أوهايبية، شرح قانون الإجراءات الجزائية الجزائري، التحري والتحقيق، دار هومه للطباعة والنشر الجزائر، 2015.

12 – لخضر بوكحيل، الإجراءات الجنائية، مطبعة الشهاب، باتنة، 2001.

13 – محمد الطراونة، ضمانات حقوق الإنسان في الدعوى الجزائية، دراسة مقارنة، دار وائل للنشر الأردن، الطبعة الأولى، 2003.

14 – محمد زكي أبو عامر، قانون الإجراءات الجزائية، دار الجامعة الجديدة للنشر، الإسكندرية، 2008.

15 – محمد مروان، نظام الإثبات في المواد الجنائية في القانون الوضعي الجزائري، الجزء الأول، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999.

16 – مروك نصر الدين، محاضرات في الإثبات الجنائي، الجزء الثاني أدلة الإثبات الجنائي، دار هومه، الجزائر، .2004

17 – مصطفى مجدي هرجه، الإثبات في المواد الجنائية، دار المطبوعات الجامعية، الإسكندرية، 1992.

18 – هلالي عبد الاه أحمد، النظرية العامة للإثبات في المواد الجنائية، دراسة مقارنة، الطبعة الأولي،.1987

19 – دستور رقم 16 -01 المؤرخ في 06 مارس،2016، الجريدة الرسمية رقم 14، المؤرخة في07 مارس 2016.

20– قانون رقم 17 -07 المؤرخ في 27 مارس 2017، يعدل ويتمم أمر رقم 66 -155، المؤرخ في 08 يونيو1966، المتضمن قانون الإجراءات الجزائية.

21 – Philipe Conte ,Patrick Maistre de Chambon, Procédure pénal, Masson Armand colin, Paris, 1995.

22 – Philipe Merle, Les présomptions légales en droit pénal, Thèse Nancy , 1968.

23 – Stefani Levasseur, et Bouloc ,Droit Pénal général ,Dalloz , 13em Edition, 1987.

مبدأ المسؤولية عن الحماية : نهج جديد لمواجهة أخطر تهديدات الأمن الإنساني

أ. محتالي نادية
كلية الحقوق جامعة باجي مختار عنابة

الملخص:
مبدأ المسؤولية عن الحماية هو مبدأ يؤسس لاستراتيجية تبناها المجتمع الدولي في مؤتمر القمة العالمي لعام 2005 لمواجهة أخطر تهديدات الأمن الإنساني المتمثلة في جرائم الإبادة الجماعية، جرائم الحرب والتطهير العرقي، والجرائم ضد الإنسانية. يكرس مبدأ المسؤولية عن الحماية المسؤولية السيادية للدولة عن حماية سكانها من هذه الجرائم، وفي حالة عجز الدولة أو عدم رغبتها في حماية سكانها تنهض مسؤولية المجتمع الدولي الذي يمارسها من خلال منظمة الأمم المتحدة وبمقتضى أحكام القانون الدولي.

الكلمات المفتاحية : المسؤولية عن الحماية، الأمن الإنساني، السيادة، التدخل . الوقاية

Abstract: The principle of the responsibility to protect is a principle that establishes a strategy adopted by the international community at the 2005 World Summit to address the most serious threats the human security of genocide, war crimes, ethnic cleansing and crimes against humanity. The principle of the responsibility to protect enshrines the sovereign responsibility of a State to protect its population against such crimes and, in the event that the State is unable or unwilling in the protection of its population promotes the responsibility of the international community exercised by it through the United Nations and under the provisions of international law.

Keywords: Responsibility to protect, human security, sovereignty, intervention. Prevention

المقدمة :

ظهر مبدأ المسؤولية عن الحماية في بيئة دولية متغيرة تميزت بانحسار النزاعات بين الدول، وتزايد النزاعات داخل الدول والتي ترتكب خلالها انتهاكات جسيمة وخطيرة لحقوق الإنسان، ويتعرض فيها للقتل والاضطهاد والتعذيب ليس المحاربين فيها فحسب، وإنما المدنيين أيضا. فكان المجتمع الدولي في العديد من الحالات يجد نفسه أمام خيارين كان يبدو في فترات ماضية أنهما متناقضين، فإما أن يبادر باتخاذ تدابير دولية لمنع ارتكاب هذه الجرائم والانتهاكات ووقفها، أو أن يمتنع عن اتخاذ أي إجراء احتراما لمبدأ سيادة الدول ومبدأ عدم التدخل في شؤونها الداخلية . لكن بروز مفاهيم جديدة كمفهوم الأمن الإنساني، أدت إلى تحول نظرة المجتمع الدولي إلى طبيعة التهديدات الأمنية التي ينبغي عليه مواجهتها، ، والسبل المناسبة التي يمكنه من خلالها الاستجابة لهذه التهديدات، فالتهديدات الأمنية الان لا تتعرض لها الدول فقط وإنما يتعرض لها حتى الأفراد داخل الدول . فتحوّل بذلك اهتمام المجتمع الدولي من أولوية الحفاظ على أمن الدولة، إلى ضرورة حماية الأمن الإنساني إلى جانب أمن الدولة .فكان هذا التحول المفاهيمي ممهدا وميسرا لتبني مبدأ المسؤولية عن الحماية الذي تمكّن إلى حد بعيد من تحقيق التوازن بين السيادة والتدخل. ففي عام 2005 تبنى المجتمع الدولي مبدأ المسؤولية عن الحماية، الذي يؤسس لاستراتيجية تتضمن مجموعة متنوعة من التدابير الوطنية والدولية لمواجهة أخطر تهديدات الأمن الإنساني المتمثلة في جرائم الإبادة الجماعية، جرائم الحرب والتطهير العرقي، والجرائم ضد الإنسانية. لكن الإشكال الذي مازال يطرح نفسه بقوة في هذا المجال هو : **هل مكّن مبدأ المسؤولية عن الحماية الدول والمجتمع الدولي من تحقيق الحماية الفعّالة من هذه الجرائم التي تعد من أخطر تهديدات الأمن الإنساني ؟**

للإجابة على هذه الإشكالية سنوف نتطرق إلى العناصر التالية :

المطلب الأول : الاطار المفاهيمي لمبدأ المسؤولية عن الحماية والأمن الإنساني .

المطلب الثاني : طبيعة تهديدات الأمن الإنساني وسبل مواجهتها في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية

المطلب الأول : الإطار المفاهيمي لمبدأ المسؤولية عن الحماية والأمن الإنساني

مبدأ المسؤولية عن الحماية هو مبدأ حديث النشأة، يقوم على أساس إنقاذ الأشخاص الذين يواجهون أخطار وتهديدات لأمنهم الإنساني وهم المعرضين لخطر جرائم الإبادة الجماعية، جرائم الحرب والتطهير العرقي، والجرائم ضد الإنسانية.

الفرع الأول : ماهية مبدأ المسؤولية عن الحماية

مبدأ المسؤولية عن الحماية هو مبدأ حديث النشأة، ظهر عقب تردد منظمة الأمم المتحدة وفشلها في تحمل مسؤوليتها في منع ارتكاب العديد من والمآسي الإنسانية خلال القرن العشرين في مناطق مختلفة من العالم وفقا للآليات والوسائل المتاحة لها، وبشكل خاص فشل مجلس الأمن في التصدي لمجازر مروعة وانتهاكات جسيمة وخطيرة لحقوق الإنسان هزت الضمير الإنساني على حد تعبير الأمين العام الأسبق كوفي عنان في روندا عام 1994و في سريبرينيتسا في البوسنة عام 1995 وفي كوسوفو عام 1999 وما صاحبه من جدل ومناقشات حادة في ذلك الوقت حول الطريقة التي ينبغي على المجتمع الدولي التعامل بها مستقبلا لمواجهة الجرائم الفظيعة المآسي الإنسانية .

أولا : نشأة وتطور مبدأ المسؤولية عن الحماية: في اجتماع الألفية تحدى الأمين العام الدول الأعضاء في منظمة الأمم المتحدة النظر في الكيفية التي ينبغي على المجتمع الدولي أن يرد بها على الانتهاكات الجسيمة للأعراف الإنسانية في سياق احترام سيادة الدول[1]، وأن على المجتمع الدولي البحث عن "أرضية مشتركة للتمسك بمبادئ الميثاق والتصرف دفاعًا عن إنسانيتنا المشتركة"[2]. استجابة لهذا التحدي بادرت الحكومة الكندية أواخر عام 2000 إلى إنشاء اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، والتي أعلن عن إنشائها جان كريتيان، رئيس وزراء كندا خلال الدورة الخامسة والخمسون للجمعية العامة للأمم المتحدة، وهي لجنة دولية مستقلة مكونة من اثنتي عشر شخصية مستقلة تحت الرئاسة المشتركة بين الجزائري محمد سحنون المستشار الخاص للأمين العام للأمم المتحدة وممثله الخاص السابق بشأن الصومال ومنطقة البحيرات الكبرى في إفريقيا، ووزير الخارجية الأسترالي الأسبق غاريث إيفانز . وكانت الولاية المنوطة باللجنة بناء توافق في الآراء حول المسألة المثيرة للجدل والمتعلقة بالتوفيق بين التدخل لأغراض الحماية البشرية وبين سيادة الدول[3]. و بعد الاجتماعات والمشاورات الواسعة التي أجرتها اللجنة مع ممثلي العديد من الحكومات والمنظمات الدولية الحكومية وغير الحكومية، وممثلين عن المجتمع المدني بالإضافة إلى مؤسسات أكاديمية وخبراء [4]، ووضعت اللجنة تقريرها في ديسمبر 2001 تحت عنوان **" مسؤولية الحماية "**. وبهذا يكون التقرير الذي وضعته لجنة التدخل والسيادة هو أول وثيقة طرحت فيها فكرة مسؤولية الحماية كبديل عن مصطلحات مثيرة للجدل كالحق في التدخل أو واجب التدخل[5]. و في دورتها التاسعة والخمسون وافقت الجمعية العامة ضمنيا على مبدأ المسؤولية عن الحماية وذلك عند إقرارها لتقرير **" عالم أكثر أمنًا: مسؤوليتنا المشتركة "** الصادر في ديسمبر 2004، الذي وضعه الفريق الرفيع المستوى المعني بالتهديدات والتحديات والتغيير الذي أنشأه الأمين العام الأسبق كوفي عنان بغرض تقييم الأخطار التي تهدد السلم والأمن الدوليين وسبل مواجهتها[6].

فقد أكد التقرير على أهمية مبدأ المسؤولية عن الحماية باعتباره أحد مستلزمات التغيير والتطوير للأمم المتحدة في المرحلة القادمة[7]. وتمت الإشارة إليه بوصفه مبدأً مستجدًّا يتمثّل في **" وجود مسؤولية دولية جماعية عن الحماية يمارسها**

---

[1] أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/57/303 المؤرخة في 14 أوت 2002، ص 1 .

[2] - المرجع نفسه، فقرة 1(6)، ص 17.

[3] - المرجع نفسه، ص 112 .

[4] - أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، المرجع السابق، ص 115.

[5] -المرجع نفسه، فقرة 4/2، ص 29.

[6] - ليلى نقولا الرحباني، " التدخل الدولي مفهوم في طور التبدل "، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، الطبعة الأولى، 2011، ص ص87-88 .

[7] - سلوان رشيد سنجاري، "حقوق الإنسان في ظل الأمم المتحدة من التدخل الإنساني إلى مسؤولية الحماية "، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2016، ص 127.

مجلس الأمن بأن يأذن بالتدخل العسكري كملاذ أخير، عند حدوث إبادة جماعية أو عمليات قتل أخرى واسعة النطاق، أو حدوث تطهير عرقي أو انتهاكات جسيمة للقانون الإنساني الدولي، ثبت أن الحكومات ذات السيادة عاجزة عن منعها أو غير راغبة في منعها. "[1]

و بعد ذلك تم التأكيد مجددا على الموضوع من قبل الأمين العام في التقرير الذي قدمه خلال إعمال الدورة التاسعة والخمسون للجمعية العامة للأمم المتحدة، المعنون بـ **" في جو من الحرية أفسح، صوب تحقيق التنمية والأمن وحقوق الإنسان للجميع"**[2]، الذي قدمه تحضيرا لاجتماع رؤساء الدول والحكومات في مؤتمر القمة العالمي الذي انعقد بنيويورك لاستعراض التقدم المحرَز منذ صدور إعلان الأمم المتحدة بشأن الألفية الذي اعتمدته الدول الأعضاء في الأمم المتحدة عام 2000 [3].

و ضمن هذا التقرير أيّد الأمين العام بشكل صريح ما جاء في تقريري لجنة التدخل والسيادة والفريق رفيع المستوى المعني بالتهديدات والتحديات والتغيير بالقول: **" رغم أني أدرك جيدا ما تنطوي عليه هذه المسألة من حساسيات، فإني أؤيد بقوة هذا النهج . وأعتقد أن علينا أن نعتنق مبدأ المسؤولية عن الحماية ونتصرف بناء عليه عند الضرورة ".**[4] و تماشيا مع المبادئ الأساسية التي أقرتها لجنة التدخل والسيادة في تقريرها عن مسؤولية الحماية حث الدول الأعضاء على" **الموافقة على العمل على أساس تلك المسؤولية، اعترافا بأنها تقع في المقام الأول على عاتق كل دولة من الدول وأن من واجب كل دولة حماية سكانها، ولكن إذا كانت السلطات الوطنية عازفة أو عاجزة عن حماية مواطنيها، فإن المسؤولية تنتقل عندئذ إلى المجتمع الدولي لكي يستخدم الوسائل الدبلوماسية والإنسانية وغيرها للمساعدة في حماية السكان المدنيين**"، وفي حالة قصور هذه الوسائل يكون **"لمجلس الأمن أن يقرر بمقتضى الضرورة اتخاذ إجراءات بموجب الميثاق، منها إجراءات الإنفاذ إذا اقتضى الأمر"**[5].

لكن نتيجة انقسام مواقف الدول حول هذا المبدأ، وكذا اعتراض بعضهم على بعض المعايير المدرجة ضمن تقرير لجنة التدخل والسيادة، والتي تم تأييدها في التقارير الأخرى السابق الإشارة إليها ، لاسيما فيما يتعلق بعدم استخدام حق الفيتو في مجلس الأمن ،و كذا توسيع نطاق الحماية ليشمل طائفة واسعة من تهديدات الأمن الإنساني [6]، كان من الصعب تبني المبدأ مثلما ورد في تقرير اللجنة .

و يمكن تفسير ذلك بأن تقرير اللجنة يغلّب بشكل واضح الاعتبارات الإنسانية في التعامل مع الأزمات والمعاناة الإنسانية على الاعتبارات السياسية، حيث أشارت اللجنة في تقريرها إلى أن " مسؤولية الحماية تنطوي على تقويم القضايا من وجهة نظر الذين يلتمسون التأييد أو يحتاجون إليه، لا من وجهة نظر الذين يفكرون في التدخل"[7]،أي أنها كانت تنظر للمسألة من وجهة نظر الضحايا وليس من وجهة نظر طالبي التدخل .و هو الطرح الذي من الصعب أن تتقبله الدول .لكن ذلك لم يمنع من تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية، وإن كان بصيغة معدلة لما ورد في تقرير لجنة التدخل والسيادة، فقد أجمع رؤساء

---

[1]- أنظر تقرير الفريق رفيع المستوى المعني بالتهديدات والتحديات ووالتغيير، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/59/565، المؤرخة في 2 ديسمبر 2004، فقرة 203.، ص 77.

[2]- أنظر تقرير الأمين العام للأمم المتحدة المعنون بـ " في جو من الحرية أفسح، صوب تحقيق التنمية والأمن وحقوق الإنسان للجميع "، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/59/2005المؤرخة في 21 مارس 2005، فقرة 7، ص 80.

[3] -المرجع نفسه، فقرة 3، ص 3.

[4]- المرجع نفسه، فقرة 135، ص 50.

[5]- أنظر تقرير الأمين العام للأمم المتحدة المعنون بـ " في جو من الحرية أفسح، صوب تحقيق التنمية والأمن وحقوق الإنسان للجميع "، المرجع السابق، فقرة فقرة 7، ص 80

[6]- ليلى نقولا الرحباني، المرجع السابق، ص ص 91-92.

[7]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، مرجع سابق، فقرة 29/2، ص 37

الدول والحكومات على تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية تحت عنوان " المسؤولية عن حماية السكان من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية " ضمن الفقرات 138 -139- 140 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005، التي تبنتها الجمعية العامة للأمم المتحدة من جهتها بموجب قرارها رقم 1/60 المؤرخ في 16 سبتمبر 2005.

وقد تم التأكيد من خلال الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي على أن نطاق تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية يشمل أربعة جرائم محددة على سبيل الحصر هي : جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب و التطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية. هي وبهذا تم تجاوز إحدى المسائل التي كانت سببا في المعرضة التي واجهت مبدأ المسؤولية عن الحماية عند عرضه للنقاش وهي المتعلقة بأنماط تهديدات الأمن الإنساني التي تندرج ضمن نطاق تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية. كما تم التأكيد أيضا على الالتزام بمبدأ سيادة الدول بحيث تتحمل كل دولة المسؤولية الأساسية عن حماية سكانها من تلك الجرائم، لكن في حالة عجز السلطات الوطنية أو عدم رغبتها في تحمل هذه المسؤولية هنا تنهض مسؤولية المجتمع الدولي عن طريق منظمة الأمم المتحدة وبهذا هو إقرار صريح بعدم شرعية أي تدابير تتخذها الدول بشكل انفرادي في هذا المجال.

و بهذا شكل مؤتمر القمة العالمي لعام 2005 نقطة تحول في مسار تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية، الذي كان قبل هذا التاريخ عبارة عن مبدأ تضمنته تقارير تعبر عن أفكار ورؤى لجهات غير رسمية حول مسألة كثيرا ما كانت تثير الجدل قانونيا وسياسيا واكاديميا، وهي مسألة الطريقة التي ينبغي فيها التعامل مع الفظائع والمجازر الجماعية التي ترتكب بحق الإنسانية في مناطق مختلفة من العالم، ليصبح بعد هذا التاريخ تكريسا لالتزام رسمي تعهد به رؤساء الدول والحكومات.

واستمر الجهد الدولي لتعزيز مبدأ المسؤولية عن الحماية بعد الاعتراف الرسمي به بوتيرة سريعة ومتواصلة، فتنفيذا للفقرة 139 واصلت الجمعية العامة للأمم المتحدة من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي نظرها في موضوع المسؤولية عن الحماية [1]، حيث تجري منذ عام 2009 حوارات سنوية منتظمة حول "مسؤولية الحماية". كما اعتمدت أول قرارٍ لها مخصص بالكامل لمسؤولية الحماية وقررت "أن تواصل النظر في مسألة المسؤولية عن الحماية"[2].

فيما يعرض الأمين العام للأمم المتحدة أمام الجمعية العامة منذ عام 2009 تقارير سنوية حول مسؤولية الحماية. وقد حدّدت هذه التقارير إطاراً لتنفيذ المبدأ يستند إلى الركائز المنصوص عليها في الفقرتين 138 ،139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي، وعلى توافق الآراء الذي تبلور بشأن المبدأ من خلال الحوارات السنوية التي تجري في الجمعية العامة[3].

---

[1]- تنص الفقرة 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 على أنه : " .... ونؤكد الحاجة إلى أن تواصل الجمعية العامة النظر في مفهوم المسؤولية عن حماية السكان من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية وما يترتب على هذ ه المسؤولية، مع مراعاة مبادئ الميثاق والقانون الدو لي ...." .

[2]- أنظر قرار الجمعية العامة رقم A/RES/63/308 المؤرخ في 7 أكتوبر 2009 .

[3]- التقرير الأول كان في عام 2009 متعلق بتنفيذ المسؤولية عن الحماية (وثيقة رقم A/63/677 المؤرخ في 21 جانفي 2009)، التقرير الثاني متعلق بالإنذار المبكر والتقييم، والمسؤولية عن الحماية (A/64/864 المؤرخ في 14 جويلية 2010) التقرير الثالث متعلق بدور الترتيبات الإقليمية ودون الإقليمية في تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية (وثيقة رقم A/65/877 المؤرخ في 28 جوان 2011)، التقرير الرابع معنون بـ:" مسؤولية الحماية : الاستجابة في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة "(وثيقة رقم A/66/874 المؤرخ في 25 جويلية 2012)، التقرير الخامس مسؤولية الدولة والمنع (وثيقة رقم A/67/929 المؤرخة في 09 جويلية 2013)، التقرير السادس المعنون بـ" الوفاء بمسؤوليتنا الجماعية: المساعدة الدولية والمسؤولية عن الحماية " (وثيقة رقم A/68/947 المؤرخ في11 جويلية 2014) ، التقرير السابع المعنون بـ: التزام حيوي ودائم تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية (وثيقة رقم A/69/981 المؤرخ في 13 جويلية 2015) .

و في هذا الاطار دائما قام الأمين العام للأمم المتحدة في فيفري 2008 بتعيين مستشار خاص لمسؤولية الحماية كلف بالعمل على تطوير مسؤولية الحماية والتوصل إلى توافق في الآراء بخصوص مسؤولية الحماية على النحو الذي حددته الفقرتين138، 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي .

أما مجلس الأمن فقد سارع إلى تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية ،و كرّسه من خلال اتخاذه لتدابير استنادا إلى المبدأ في العديد من قراراته المواضيعية،أو تلك المتعلقة بالأوضاع الخاصة في دول معينة لعل أهمها قراره رقم 1674(2006) المؤرخ في 28 أفريل 2006 والمتعلق بحماية المدنيين في النزاعات المسلحة .الذي أشار فيه صراحة إلى مبدأ المسؤولية عن الحماية، وقراريه 1970 (2011) المؤرخ في 26 فيفري 2011، و1973(2011) المؤرخ في 17 مارس 2011 المتعلقين بالأوضاع في ليبيا، بالإضافة إلى العديد من القرارات الأخرى .

أما على الصعيد الإقليمي فقد سبق للقانون التأسيسي للاتحاد الأفريقي أن أخذ بمضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية قبل خمس سنوات من اعتماده في مؤتمر القمة العالمي عام 2005، في المادة 4 (ح) منه والتي نصت صراحةً على حق الاتحاد في التدخل في إحدى دوله الأعضاء، عملا بقرار من المؤتمر وهو أعلى جهاز في الاتحاد الافريقي[1]، في ظل ظروفٍ خطيرة وتحديدًا في جرائم الحرب والإبادة الجماعية والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية[2].

و بهذا يمكننا القول أن مبدأ المسؤولية عن الحماية قد تولد بشأنه توافق كبير للآراء، ولم يعد هناك أي شك في أن حماية السكان من الجرائم الفظيعة هي مسؤولية وطنية بالدرجة الأولى، لكنها أيضا مسؤولية دولية.

ثانيا : مضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية : كان مضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية الذي تبناه المجتمع الدولي في الوثيقة الختامية يتفق في جوهره مع ما تضمنه تقرير لجنة التدخل والسيادة .

1- مضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية وفقا لتقرير لجنة التدخل والسيادة:

مبدأ المسؤولية عن الحماية هو استراتيجية تشمل على سلسلة متصلة من المسؤوليات تقوم على أساس وجود روابط مفاهيمية وقانونية وعملية بين المساعدة والتدخل وإعادة الإعمار [3] . والمتمثلة في مسؤولية الوقاية، مسؤولية الرد، مسؤولية إعادة البناء.

أ- مسؤولية الوقاية :

إن اتخاذ التدابير لمنع حدوث أوضاع تهدد الأمن الإنساني أو دون تفاقمها أو انتشارها أو بقائها[4] ، هي من أولويات مبدأ المسؤولية عن الحماية التي حرصت اللجنة على التأكيد عليها. [5]

فقد رأت اللجنة أن مسؤولية الوقاية تتضمن اتخاذ تدابير لمنع حدوث النزاعات وغيرها من الكوارث والأزمات التي تهدد الأمن الإنساني وذلك عن طريق معالجة الأسباب الجذرية والأسباب المباشرة لها [6].

و في هذا الاطار تتحمل كل دولة مسؤوليتها السيادية عن اتخاذ تدابير لمعالجة هذه الأسباب، ثم يتحملها المجتمع الدولي الذي يقع عليه الالتزام بمساعدة الدولة للوفاء بمسؤوليتها [7]. لكن وفي كل الأحوال، لا يمكن ان تكون تدابير المنع أو التدابير

---

[1]- أنظر المادة 6 من القانون التأسيسي للاتحاد الإفريقي المعتمد في جويلية 2000.، والذي دخل حيز النفاذ في 2 مارس 2001.

[2]- أنظر أيضا المادة 4 فقرة 9 من البروتوكول المنشئ لمجلس السلم والأمن الإفريقي المعتمد في 9 جويلية 2002 والذي دخل حيز النفاذ في 26 ديسمبر2003.

[3]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ا ، المرجع السابق ، فقرة 2(29)، ص36

[4]- المرجع نفسه، فقرة 2، ص 32

[5]- المرجع نفسه ، فقرة 4 (أ)، ص13

[6]- المرجع نفسه، فقرة 3(أ).، ص12 .

[7]- المرجع نفسه، لفقرتان 3(2)، 3(3).، ص 38 .

التدابير الوقائية فعّالة إلا بوجود أليات للإنذار المبكر بإمكانية وقوع نزاعات حتى تكون الاستجابة في الوقت المناسب وباستخدام التدابير المناسبة[1].

ب- **مسؤولية الرد :** تتضمن مسؤولية الرد حسب تقرير لجنة التدخل والسيادة مسؤولية المجتمع الدولي عن اتخاذ تدابير سياسية، اقتصادية، قضائية وفي الحالات بالغة الشدة يمكن أن تشمل هذه التدابير اللجوء إلى التدخل العسكري كملاذ أخير للرد على أوضاع تستدعي بشكل ضروري جدا التدخل من أجل الحماية البشرية، وذلك في حالة فشل التدابير الوقائية في حل النزاع أو احتوائه، بالإضافة إلى عدم رغبة الدولة المعنية أو عدم قدرتها على معالجة الوضع .[2]و ما تجدر الإشارة إليه في هذا الخصوص ان لجنة التدخل والسيادة كانت تؤكد بشكل متكرر على أهمية التدرج في اتخاذ التدابير في اطار تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية، فكانت تحرص على التأكيد على ضرورة اتخاذ التدابير الأقل قسرا الممكنة قبل اللجوء إلى اتخاذ التدابير الأكثر قسرا[3].

كما أكدت اللجنة أن التدخل العسكري ينبغي أن يتم اللجوء إليه كملاذ أخير في حالة الضرورة القصوى، وأن يتم من طرف مجلس الأمن، ووفق ضوابط ومعايير حددتها اللجنة (القضية العادلة، النية الصحيحة، الملاذ الأخير، الوسائل المناسبة ،الاحتمالات المعقولة، الإذن الصحيح) [4].

ج- **مسؤولية إعادة البناء :**

مسؤولية إعادة البناء هي استراتيجية لما بعد التدخل، فحتى لا تتكرر الأوضاع التي تهدد الأمن الإنساني والتي اتخذت بشأنها تدابير استنادا إلى مسؤولية الوقاية ومسؤولية الرد ترى اللجنة أنه ينبغي " دعم إعادة البناء للمساعدة على عدم تكرارها " [5]. ففي هذا المجال ولاسيما في المراحل التي تعقب التدخل العسكري، يجب أن يكون هناك التزام تام بالمساعدة على إعادة بناء سلام دائم، والعمل على إيجاد حسن الإدارة وتنمية مستدامة.[6]

وعلى هذا الأساس يمكن القول ان التدابير التي تتخذ في اطار مسؤولية إعادة البناء بالإضافة إلى أثرها في إصلاح الأضرار التي نتجت عن الأوضاع التي أدت إلى التدخل العسكري استنادا إلى مبدأ المسؤولية عن الحماية، أو الأضرار التي نتجت عن التدخل العسكري ذاته، فلها أيضا أثر وقائي لأنها تمنع من ظهور أوضاع تهدد الأمن الإنساني مستقبلا.

2- مضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية وفقا للوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 :

إن مضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية وفق ما تم تبنيه في الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 لا يختلف في جوهره عن مضمونه في تقرير لجنة التدخل والسيادة إلا في بعض المسائل التفصيلية والمحدودة. فمبدأ المسؤولية عن الحماية استنادا إلى ما تضمنته الفقرتان 138، 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي، وكذا ما تضمنه تقرير الأمين العام الأول عن "تنفيذ المسؤولية عن الحماية" لعام 2009، هو عبارة عن استراتيجية ثلاثية الركائز تهدف إلى **:"إنقاذ الأرواح عن طريق منع أفظع الانتهاكات الجماعية لحقوق الإنسان، مع تعزيز الميثاق روحًا ونصًا والمبادئ الراسخة للسيادة المسؤولة".**[7] . وعلى هذا الأساس فإن مبدأ المسؤولية عن الحماية يقوم على ثلاثة ركائز مكمّلة لبعضها البعض

---

[1]- المرجع نفسه، فقرة 3(11)، ص 41 ..

[2]- المرجع نفسه، فقرة 4(1)، ص 45 ..

[3]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، المرجع السابق ، فقرة 4(1)، ص 45 .

[4]- المرجع نفسه، الفقرات 1-2-3، ص ص 13-14 ..

[5]- المرجع نفسه، فقرة 2، ص 32

[6]-المرجع نفسه، فقرة 5(1)، .ص 64،

[7] - أنظر تقرير الأمين العام للأمم المتحدة المعنون بتنفيذ المسؤولية عن الحماية، وثيقة الامم المتحدة رقم A/63/677 المؤرخة في 12 جانفي 2009، ص39، فقرة 67

تعد الوقاية من الجرائم الأربعة المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية عنصرا أساسيا لنجاح هذه الاستراتيجية، لهذا تم التأكيد عليها ضمن الركيزتين الأولى والثانية ، في حين تستند الركيزة الثالثة على الرد على ارتكاب هذه الجرائم [1].

أ- **الركيزة الأولى: مسؤولية الدولة عن الحماية:** تتضمن هذه الركيزة الإقرار بالمسؤولية السيادية لكل دولة عن حماية سكانها من الجرائم الأشد خطورةً وهي أربعة جرائم محددة على سبيل الحصر في الفقرة 138 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي والمتمثلة في : جرائم الإبادة الجماعية، وجرائم الحرب والتطهير العرقي، والجرائم ضد الإنسانية. وهذه المسؤولية كما أشار إلى ذلك تقرير الأمين العام عن "تنفيذ المسؤولية عن الحماية"، ليست وليدة رفع شعار هذا المبدأ أو ناتجة عن تبنيه في الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي، بل هي تأكيد على الالتزامات القانونية المتأصلة في مفهوم سيادة الدول، التي كانت تقع على عاتق الدول من قبل ولا تزال كذلك[2].

و في هذا الاطار، هناك تأكيد على أن المسؤولية الأساسية عن حماية سكان كل دولة من الجرائم الأربعة المشمولة بتنفيذ مبدا المسؤولية عن الحماية، هي في المقام الأول مسؤولية دولتهم ذاتها، وأن نجاح الدولة في الوفاء بمسؤولياتها سيمكنها من المحافظة على سيادتها، وسيحميها من التدخل الخارجي في شؤونها الداخلية.

ب- **الركيزة الثانية : المساعدة الدولية وبناء القدرات:** تتلخص هذه الركيزة في مسؤولية المجتمع الدولي عن مساعدة الدول على الوفاء بمسؤولياتها عن حماية سكانها من الجرائم الأربعة المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية .و حسبما تشير إليه أحكام الفقرتين 138 و139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي فإن مساعدة المجتمع الدولي يمكن أن تتخذ أربعة أشكال تتمثل في :

- تشجيع الدول على الوفاء بالمسؤوليات التي تقع على عاتقها في إطار الركيزة الأولى (الفقرة 138)
- مساعدتها على ممارسة هذه المسؤولية (الفقرة 138).
- مساعدتها على بناء قدرتها على الحماية (الفقرة 139)
- مساعدة الدول التي "تشهد توترات قبل أن تنشب فيها أزمات ونزاعات " (الفقرة 139).

ج- **الركيزة الثالثة : الاستجابة في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة :**

رغم أن مبدأ المسؤولية عن الحماية يقوم بالدرجة الأولى على العمل الوقائي لتفادي وقوع جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي، والجرائم ضد الإنسانية، إلا أنه في الوقت ذاته يتضمن إمكانية اللجوء إلى التدخل الدولي عن طريق اتخاذ تدابير في إطار الركيزة الثالثة للرد على هذه الجرائم في حالة الفشل في منعها [3].

وعلى هذا الأساس تتيح هذه الركيزة للمجتمع الدولي إمكانية استخدام مجموعة متنوعة من التدابير المستندة إلى ميثاق الأمم المتحدة للرد على الجرائم الأربعة المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية، وتشمل هذه التدابير بحسب ما وضحته الفقرة 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي:

- اتخاذ تدابير سلمية في إطار الفصل السادس من الميثاق .
- اتخاذ تدابير قسرية عن طريق مجلس الأمن وفقا للفصل السابع من الميثاق، بما في ذلك إمكانية التدخل العسكري في حالة فشل التدابير السلمية وعجز الدولة البيّن عن حماية سكانها.
- التعاون مع الترتيبات الإقليمية ودون الإقليمية في إطار الفصل الثامن من الميثاق.

---

[1]- المرجع نفسه، ص 11.

[2]- أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة المعنون بتنفيذ المسؤولية عن الحماية، المرجع السابق، ص11، فقرة 11(أ).

[3]- سلوان رشيد سنجاري، المرجع السابق، ص 166 .

و استنادا إلى ما سبق التطرق إليه، فإن مضمون مبدأ المسؤولية عن الحماية وفقا لما تضمنه تقرير لجنة التدخل والسيادة، وأيضا مضمونه وفقا لما تضمنته الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي، ووضّحه الأمين العام من خلال تقاريره لا يختلفان في جوهرهما، ومع ذلك هناك بعض الاختلاف فيما يتعلق بمسائل تفصيلية معينة من المهم الإشارة إليها .

فالمسألة الأولى التي ينبغي الإشارة إليها هي الاختلاف بين تقرير لجنة التدخل والسيادة وما تضمنته الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي فيما يتعلق بأنماط الانتهاكات التي يتم تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية لمواجهتها، ففيما وسعت لجنة التدخل والسيادة من أنماط تهديدات الأمن الإنساني التي يتم التصدي لها بموجب مبدأ المسؤولية عن الحماية [1]، حصرتها الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي في الجرائم الأربعة المتمثلة في جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية .[2].

من جهة ثانية، يلاحظ أن تقرير اللجنة تضمن معايير وتدابير عملية لتحقيق الحماية الفعّالة من الجرائم الخطيرة التي يتم مواجهتها في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية، لا سيما فيما يتعلق بدور مجلس الأمن باعتباره المسؤول عن اتخاذ التدابير المهمة المنصوص عليها بموجب الفصل السابع من الميثاق .

فقد اعتبرت اللجنة أنه لا بديل عن مجلس الأمن فيما يتعلق بالإذن بالتدخل العسكري في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية، لكن من الضروري أن يمتنع الأعضاء الدائمين في مجلس الأمن عن استخدام حق الفيتو لمنع إصدار قرارات تأذن بالتدخل العسكري، إذا تحقق من وجود أوضاع تستدعي فعلا اتخاذ هذا الإجراء [3].في حين غابت الإشارة إلى هذه المعايير في الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي، التي اكتفت بالتأكيد على استعداد المجتمع الدولي "لاتخاذ إجراء جماعي، في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة، عن طريق مجلس الأمن، ووفقا للميثاق، بما في ذلك الفصل السابع منه، على أساس كل حالة على حدة وبالتعاون مع المنظمات الإقليمية ذات الصلة حسب الاقتضاء، في حال قصور الوسائل السلمية وعجز السلطات الوطنية البين عن حماية سكانها من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية"[4]. وهذا هو السبب الذي دفع بالبعض إلى القول أن ما ورد في الوثيقة الختامية هو تمييع للمبدأ المذكور في تقرير لجنة التدخل والسيادة[5].

الفرع الثاني : مفهوم الأمن الإنساني

ظهر مفهوم الأمن الإنساني، الذي كان له أثر كبير في تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية في المجتمع الدولي بعد نهاية الحرب الباردة، وهو مفهوم جديد جاء استجابة للتهديدات المتغيرة والجديدة للأمن الدولي الذي أصبح مرتبطا بضمان أمن الفرد[6]، إلى جانب ضمان أمن الدولة [7].

وقد كانت أول محاولة لتعريف الأمن الانساني في تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي حول التنمية البشرية لعام 1994، ومنذ ذلك الوقت وإلى الآن تزايد الاهتمام الدولي تدريجيا بهذا المصطلح بغرض التوصل إلى التوافق حول تعريف واضح لمفهوم الأمن الإنساني . [1]

---

[1]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ، المرجع السابق ، فقرة 20/4، ص 56 .

[2]- أنظر الفقرتان 138، 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 .

[3]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول المرجع السابق ، فقرة 3(د)، ص 14،

[4]- أنظر الفقرة 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 .

[5]- إيف ماسينغهام ،" التدخل الإنساني لأغراض إنسانية : هل تعزز عقيدة مسؤولية الحماية مشروعية استخدام القوة لأغراض إنسانية "، مختارات من المجلة الدولية للصليب الأحمر، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، المجلد 91، العدد 876، ديسمبر 2009، ص 164.

[6]- كينسي هاماساكي، " نظرية الامن الانساني في القانون الدولي المعاصر، مع اشارة خاصة لدور اليابان "، رسالة دكتوراه، كلية الحقوف، جامعة القاهرة، مصر، 2008، ص 198

[7]- المرجع نفسه، ص 200 .

أولا تعريف الأمن الإنساني وفقا لتقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 1994

صدرت أول محاولة لوضع تعريف للأمن الإنساني في تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 1994حول التنمية الإنسانية، الذي اعتمد من خلاله مفهوم واسع وغامض للأمن الإنساني [2]، حيث يقصد بالأمن الإنساني استنادا إلى التقرير أنه يعني "السلامة من التهديدات المزمنة مثل الجوع والأمراض والقمع " [3]، و يعني أيضا الحماية من الحوادث الطارئة والمؤذية التي تعطل أنماط الحياة اليومية [4].

وحسب ذات التقرير ينظر الى مفهوم الأمن الإنساني على أنه يتضمن مكونين أساسيين هما التحرر من الخوف والتحرر من العوز، وهو الأمر الذي تم الاعتراف به في اطار الأمم المتحدة عند تأسيسها، لكن كان هناك فيما بعد ميل لصالح عنصر التحرر من الخوف على حساب التحرر من العوز [5].

علاوة على ذلك أشار التقرير إلى ضرورة الانتقال والتحول من المفهوم الضيق للأمن الوطني إلى مفهوم أشمل هو الأمن الإنساني[6]، وأكد بالتالي على أهمية التركيز على حماية الأفراد من مجموعة الأخطار التي تهدد حياتهم اليومية وليس التركيز فقط على أمن الدول [7].

كما اعتبر التقرير أن حالة الأمن الإنساني هي محصلة لسبعة أبعاد ومضامين متداخلة ومترابطة هى: الأمن الاقتصادي، الأمن الغذائي، الأمن الصحي، الأمن البيئي، الأمن الشخصي، الأمن المجتمعي، والأمن السياسى[8].

ثانيا : المحاولات اللاحقة لوضع تعريف للأمن الإنساني

نتيجة للإدراك المشترك لأعضاء المجتمع الدولي لخطورة التهديديات الأمنية الجديدة وعمق وخطورة مصادر تهديد أمن الأفراد وعدم ملاءمة المفهوم التقليدي للأمن لتحديد السبل الكفيلة بتحقيقه.، تزايد الاهتمام الدولي بمفهوم الأمن الإنساني سواء على مستوى الدول أو على مستوى المنظمات وجرت العديد من المحاولات لوضع تعريف للأمن الإنساني [9].

فقد وضع كوفي عنان الأمين العام الأسبق للأمم المتحدة قضية الأمن الإنساني[10] في صميم مناقشات الدول الأعضاء في الأمم المتحدة في الدورة الرابعة والخمسين للجمعية العامة، ففي تقريره المعنون ب " **نحن الشعوب"** الذي قدّمه خلال أشغال مؤتمر الأمم المتحدة للألفية لعام 2000 ، تبنى فكرة مفادها وجود مفهوم جديد للأمن، وهو مفهوم يتجاوز معنى

---

[1]- هناك اهتمام عالمي واسع بهذا المصطلح، وهو ما تجسد في ادراجه في سنة 2005 ضمن المسائل التي وضعت قيد نظر الجمعية العامة للأمم المتحدة التي كلفت بمناقشة هذا المصطلح بغرض التوصل إلى تعريف له . أنظر الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي، وثيقة الامم المتحدة رقم A/RES/60/1 المؤرخة في 24 أكتوبر 2005، ص 42، فقرة 143

[2]- كينسي هاماساكي، المرجع السابق، ص 211

[3] - the United Nations Development Programme, [3] HUMAN DEVELOPMENT REPORT 1994, Oxford University Press , New York , 1994 , p. 23 .

[4] -ibidem.

[5] - ibid, p. 24

[6] -ibidem

[7]- خولة يوسف وأمل يازجي، " الأمن الإنساني وأبعاده في القانون الدولي العام"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد28 ، العدد الثاني ، ، 2012 ص 527.

[8] - the United Nations Development Programme, HUMAN DEVELOPMENT REPORT 1994,op.cit , p.p 24-25.

[9]- أنظر تقرير الأمين العام للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الامن البشري، رقم A/64/701 المؤرخ في 8 مارس 2010.

[10]- نشير إلى أن مختلف التقارير والوثائق الرسمية لمنظمة الأمم المتحدة ذات الصلة بالأمن الإنساني يتم فيها استخدام مصطلح الامن البشري بدلا من مصطلح الامن الإنساني

الدفاع عن السلامة الاقليمية للدولة من الاعتداء الخارجي ، بل متطلبات الأمن اليوم أصبحت تشمل حماية الجماعات والافراد من العنف الداخلي[1].

كما رأى كوفي عنان أن الأمن الإنساني لم يعد يقتصر على غياب الصراعات العنيفة فهو مفهوم واسع يشمل مجموعة من القيم **" حقوق الإنسان والحكم الرشيد وإمكانية الحصول على التعليم والرعاية الصحية وكفالة إتاحة الفرص والخيارات لكل فرد لتحقيق إمكاناته"** [2]. وأضاف أن " **كل خطوة في هذا الاتجاه هي أيضاً خطوة نحو الحد من الفقر وتحقيق النمو الاقتصادي، ومنع الصراعات والتحرر من الفاقة والتحرر من الخوف وحرية الأجيال المقبلة في أن ترث بيئة طبيعية صحية، هي اللبنات المترابطة التي يتكون منها أمن الإنسان، والأمن القومي بالتالي** "[3] .

و تماشيا مع الطرح الذي قدمه كوفي عنان، رأت اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول في تقريرها الصادر عام 2001عن مسؤولية الحماية ، أن مفهوم الأمن تطور مقارنة بمفهومه عند تأسيس منظمة الأمم المتحدة، وأن مفهوم الأمن ونطاقه يجب أن يشمل الناس كما يشمل الدول . ومن هذا المنطلق اعتبرت اللجنة أن الأمن الإنساني يعني "**أمن الناس، سلامتهم البدنية ورفاههم الاقتصادي والاجتماعي، واحترام كرامتهم وقدرهم كبشر، وحماية حقوق الإنسان المملوكة لهم وحرياتهم الأساسية"**. [4]

و في هذا السياق أيضا أكد رؤساء الدول والحكومات من خلال الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 تحت بند أمن البشر على :" **حق الشعوب في العيش في حرية وكرامة، بمنأى عن الفقر واليأس.**"، وأقروا "**بأن لجميع الأفراد، لا سيما الضعفاء من الناس، الحق في التحرر من الخوف والتحرر من العوز، وأن تتاح لهم فرصة متساوية للتمتع بجميع حقوقهم وتنمية إمكاناتهم البشرية على أكمل وجه**" .[5]

و عملا بالفقرة 143 من الوثيقة الختامية لنتائج مؤتمر القمة العالمي للأمم المتحدة لعام 2005 التي تعهد فيها رؤساء الدول والحكومات بمناقشة مفهوم الأمن البشري وتعريفه في اطار الجمعية العامة للأمم المتحدة، تم إدراج بند متعلق بمفهوم الأمن الإنساني في جدول أعمال الجمعية العامة في دورتها الرابعة والستون، بغرض التوصل إلى توافق بشأن مفهوم مشترك للأمن الإنساني [6].

و استنادا إلى التقارير التي قدمها الأمين العام للأمم المتحدة استجابة لقرارات الجمعية العامة المتعلقة بمفهوم الأمن الإنساني[7]، تبنت الجمعية مفهوم الأمن الإنساني كما تمت الإشارة إليه في الفقرة 143 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي [8].

أما على مستوى المنظمات الإقليمية، فقد عرف ميثاق الاتحاد الإفريقي لمنع الاعتداء والدفاع المشترك لعام 2005 الأمن الإنساني بأنه أمن الفرد المتعلق بتلبية احتياجاته الأساسية، كما يشمل توفير الظروف الاجتماعية والاقتصادية

---

[1]-Kofi Annan , we are the peoples , the role of the united nations in the 21 st century . the United Nations Department of Public Information. New York, 2000 , p 43 .

[2]- خولة يوسف وأمل يازجي، المرجع السابق، ص 527.

[3]- المرجع نفسه، ص 528.

[4]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ، المرجع السابق، فقرة (21/2) ، ص 33..

[5]- أنظر الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 ، فقرة 143

[6]- أنظر قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم RES/64/291، المؤرخ في 27 جويلية 2010 .

[7]- أنظر تقارير الامين العام للأمم المتحدة رقم A/64/701 المؤرخ في 8 مارس 2010 ، ورقم A/66/763 المؤرخ في 5 أفريل 2012 .

[8]- أنظر قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة رقم A/RES/66/290، المؤرخ في 25 أكتوبر 2012، فقرة أ .

والسياسية والبيئية والثقافية اللازمة لبقاء الفرد وحفظ كرامته، بما في ذلك حماية حقوق الإنسان واحترامها، والحوكمة الرشيدة وضمان توفير فرص وخيارات أمام كافة الأفراد من أجل تحقيق تنميتهم بالكامل .[1]

أما الاتحاد الأوربي، ومنظمة الدول الأمريكية لم يقدما تعريفا للأمن الإنساني، على الرغم من أنهما يشددان على أهمية هذا المفهوم في ظل التهديديات الأمنية الجديدة والخطيرة التي تمس بأمن الأفراد وتهدد الأمن العالمي . فقد تبنى الاتحاد الأوربي في عام 2005 استراتيجية أوربية لتحقيق الأمن الإنساني [2]، إلا أنه لم يحدد بشكل واضح مفهومه للأمن الإنساني [3] [3]

و ذات الأمر ينطبق بالنسبة لمنظمة الدول الأمريكية التي شددت على أهمية الأمن الإنساني من خلال تأكيدها على أن" **أساس الأمن والغرض منه هو حماية البشر"** .، وأن ترسيخ الأمن يأتي عن طريق تعميق بعده الإنساني.، وأن ظروف الأمن البشري تتحسن "**عن طريق الاحترام الكامل لكرامة الناس وحقو ق الإنسان، والحريات الأساسية، وكذلك عن طريق تعزيز التنمية الاجتماعية والاقتصادية، والإدماج الاجتماعي، والتعليم ومكافحة الفقر والمرض والجوع** ". [4]

و الملاحظ في الاخير أن جميع التعريفات الواردة أعلاه تشترك في تعريفها أو رؤيتها للأمن الإنساني في عدة عناصر رئيسية، أهمها أن مفهوم الأمن الإنساني هو مفهوم واسع تم التركيز في تعريفه على البعد الانمائي وليس مجرد غياب العنف والنزاعات المسلحة.

ضف إلى ذلك أن مفهوم الأمن الإنساني أيضا هو استجابة لتهديدات أمنية جديدة وخطيرة (النزاعات المسلحة الداخلية، الانتهاكات الخطيرة لحقوق الإنسان، الإرهاب، الكوارث الطبيعية، الجوع، الأوبئة والأمراض ......)، بالإضافة الى التهديدات التقليدية(الاعتداء على السلامة الإقليمية والاستقلال السياسي للدول) ، وهي تهديدات متعددة ومعقدة ومترابطة ويمكنها التأثير على أمن دول أخرى والأمن الدولي ككل، الأمر الذي جعل من حماية الفرد وحقوقه في صميم الاهتمامات الأمنية سواء على مستوى الدول أو المنظمات الدولية.

المطلب الثاني : طبيعة تهديدات الأمن الإنساني وسبل مواجهتها في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية : إن بروز مبدأ المسؤولية عن الحماية في مجال الدراسات القانونية والسياسية وكذا الممارسة الدولية جاء ضمن مجموعة من التحولات التي شهدها المجتمع الدولي عقب نهاية الحرب الباردة التي كشفت عن عمق وخطورة مصادر تهديد أمن الأفراد وضرورة تحديد السبل الملائمة لمواجهة تحديات تلك الأنماط الجديدة والخطيرة من مصادر التهديد.

الفرع الأول: طبيعة تهديدات الأمن الإنساني في إطار مبدأ المسؤولية عن الحماية: رغم توصل المجتمع الدولي إلى توافق في الآراء بخصوص خطورة التهديدات الأمنية التي يواجهها العالم اليوم وهي تهديدات متعددة الأبعاد اقتصادية، اجتماعية، سياسية، عسكرية وغيرها، يتعرض لها الأمن الإنساني فضلا عن أمن الدول[5] .

إلا أنه كانت هناك خلافات عميقة فيما بين بشأن طبيعة التهديدات التي نواجهها والسبل الملائمة من أجل التصدي لتلك التهديدات. وهذا ما انعكس بدوره على تحديد طبيعة وأنماط تهديديات الأمن الإنساني التي يتم مواجهتها والتصدي لها في اطار مبدا المسؤولية عن الحماية بين لجنة التدخل والسيادة التي وضعت اللبنات الاولى للمبدأ والتي وسعت من نطاق

---

[1] - Article 1 para w du PACTE DE NON-AGRESSION ET DE DEFENSE COMMUNE DE L'UNION AFRICAINE, adopté à Abuja le 31 janvier 2005.

[2] - خديجة عرفة محمد أمين، " الأمن الإنساني، المفهوم والتطبيق في الواقع العربي والدولي"، الطبعة الأولى ، جامعة نايف للعلوم الامنية، الرياض، 2009، ص 158 .

[3] - المرجع نفسه ، ص 165..

[4] - أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة رقم A/64/701 المؤرخ في 8 مارس 2010، فقرة 17 .،ص 7،

[5] - أنظر تقرير الفريق رفيع المستوى المعني بالتهديدات والتحديات ووالتغيير، المرجع السابق، ص 13 .

تهديدات الأمن الإنساني في تطبيق المبدأ، وبين منظمة الامم المتحدة التي تبنت المبدأ وتم التوافق بين أعضائها على التضييق من نطاق تطبيق المبدأ.

أولا : النطاق الواسع لتهديدات الأمن الإنساني في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية

لقد تبنت اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول في تقريرها عن مسؤولية الحماية رؤية واسعة لنطاق تهديدات الأمن الإنساني التي تستوجب اتخاذ تدابير استنادا إلى مبدأ المسؤولية عن الحماية، حيث وسّعت من نطاق هذه التهديدات ليشمل التهديدات الناتجة عن الكوارث الطبيعية والبيئية بالإضافة إلى التهديدات الناتجة عن العنف والنزاعات المسلحة.

حيث صنفت اللجنة هذه التهديدات ضمن مجموعتين عامتين من الظروف والأوضاع التي تهز الضمير على حد تعبير اللجنة تتمثل في[1] :

- **" خسائر كبيرة في الأرواح وقعت أويخشى وقو عها، سواء أكان ذلك أم لم يكن بنية الإبادة الجماعية، وتكون نتيجة عمل مدبر من الدولة أو إهمال الدولة أو عدم قدرتها على التصرف أو لوضع تكون فيه الدولة عاجزة."**
- **تطهير عرقي" على نطاق واسع واقع أو يخشى وقوعه، سواء أكان ذلك بالقتل أو الإبعاد كرهًا أو القيام بأعمال إرهابٍ أو اغتصاب نساء."**

و إدراكا من اللجنة لضرورة توضيح الأوضاع التي تندرج ضمن هاتين المجموعتين من التهديديات بحكم خطورة وحساسية بعض تدابير الاستجابة لها، وبشكل خاص التدخل العسكري، حاولت اللجنة تفصيل الأوضاع التي تندرج ضمن هاتين المجموعتين .

فعلى ما يبدو من تقرير اللجنة هناك أوضاع معينة تهدد بوقوع خسائر كبيرة في الأرواح أو وقوعها فعلا، وهي أوضاع يمكن أن تكون من صنع الإنسان وأخرى ليست من صنعه (الكوارث الطبيعية) وأدرجت اللجنة في هذا الاطار الأوضاع التالية[2] :

- الأعمال المعرّفة في إطار اتفاقية الإبادة الجماعية لعام 1948، التي تنطوي على وقوع أو خشية وقوع خسارة كبيرة في الأرواح.
- التهديد بوقوع خسارة كبيرة في الأرواح أو وقوعها فعلا، سواءٌ كان ذلك نتيجة لنية حربٍ أم لا، وسواءٌ كان ذلك أم لم يكن ينطوي على عمل قامت به الدولة.
- ارتكاب تلك الجرائم بحق الإنسانية وانتهاكات قوانين الحرب، المعرفة في اتفاقيات جنيف وبروتوكوليها الإضافيين وفي مواقع أخرى، التي تنطوي على قتل أعداد كبيرة من الناس أو تطهير عرقي.
- حالات انهيار الدولة وما يترتب عليه من تعرض السكان لمجاعة كبيرة و/أو حرب أهلية.
- كوارث طبيعية أو بيئية باهظة تكون الدولة غير راغبة أو غير قادرة على مواجهتها أو تدعو إلى مساعدة، وتكون قد وقعت أو يخشى أن تقع فيها خسائر كبيرة في الأرواح.

و بالنسبة للأوضاع التي تندرج ضمن المجموعة الثانية قامت اللجنة بتعداد الأعمال التي تجسد صور ومظاهر مختلفة للتطهير العرقي بما في ذلك[3]:

- القتل المنهجي لأفراد مجموعة معينة بغية تقليل أو إزالة وجودها في منطقة معينة.
- إبعاد أفراد مجموعة معينة مادّيًا وبصورة منهجية من منطقة جغرافية معينة.
- أعمال إرهاب تهدف إلى إرغام الناس على الفرار.

---

[1]- - أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ، المرجع السابق،، فقرة 19/4، ص ص 55 – 56،

[2]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ، المرجع السابق، فقرة 20/4، ص 56 .

[3]- المرجع نفسه، نفس الفقرة، نفس الصفحة .

- اغتصاب نساء مجموعة معينة من الناس بصورة منهجية لأغراض سياسية (إما كشكل آخر من أشكال الإرهاب أو كوسيلة لتغيير التكوين الاثني لتلك المجموعة) .

ثانيا : النطاق الضيق لتهديدات الأمن الإنساني في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية: و بالاستناد إلى ما تضمنته الفقرة 138 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي المتعلقة بالمسؤولية عن حماية السكان من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية فإن نطاق تطبيق مبدأ المسؤولية عن الحماية يشمل أربعة انتهاكات خطيرة وجسيمة لحقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني تهدد الأمن الإنساني محددة على سبيل الحصر، وتتعلق بالجرائم الدولية التالية :

- **جرائم الإبادة الجماعية** : و هي جرائم تستهدف القضاء على بقاء أو وجود جماعة بشرية بأكملها، فهي جرائم تشمل مجموعة من الأفعال المرتكبة بقصد التدمير الكلي أو الجزئي لجماعة قومية أو إثنية أو عنصرية أو دينية، مثل القتل، إلحاق الضرر الجسدي أو العقلي بأفراد الجماعة، إخضاع الجماعة عمدا لظروف معيشية بقصد إهلاكها الفعلي، وغيرها من الأفعال المكونة لجريمة الإبادة الجماعية المنصوص عليها في اتفاقية منع الإبادة الجماعية والمعاقبة عليها لعام 1948، وكذا في النظام الأساسي للمحكمة الجنائية الدولية [1].

- **جرائم الحرب :** وهي جرائم ترتكب خلال النزاعات المسلحة الدولية وغير الدولية ضد الأشخاص والممتلكات الذين تحميهم اتفاقيات جنيف الأربعة لعام 1949 وبروتوكوليها الإضافيين لعام 1977 [2].

- **الجرائم ضد الإنسانية : و** يقصد بها أي فعل من الأفعال المحظورة والمحددة في نظام روما متى ارتكبت في إطار هجوم واسع النطاق أو منهجي موجه ضد أية مجموعة من السكان المدنيين وتتضمن مثل هذه الأَفعال القتل العمد، والإبادة، والاغتصاب، والعبودية الجنسية، والإبعاد أو النقل القسرى للسكان، والفصل العنصري . [3]

- **جريمة التطهير العرقي:** إ ن التطهير العرقي ليس جريمة مستقلة بموجب أحكام القانون الدولي، لأن أعمال التطهير العرقي قد تشكل واحدة من الجرائم الثلاثة المذكورة سابقا وتتداخل معها [4]،

ويقصد بالتطهير العرقي " **الإزالة المنهجية والقسرية لأعضاء جماعة عرقية من مجتمع أو مجتمعات، وذلك بهدف تغيير البناء العرقي لمنطقة ما** " [5]

و هذا يعني أن نطاق مبدأ المسؤولية عن الحماية لا يشمل مواجهة والتصدي لجميع تهديدات الأمن الإنساني، وإنما يشمل التهديدات التي تتمثل في الجرائم الأربعة السالف ذكرها حصريا . وكان هذا ربما هو الدافع وراء التركيز على مسألة الاختلاف بين مبدأ المسؤولية عن الحماية وإعماله وبين مفهوم الأمن الإنساني [6].

حيث تم التركيز في سياق المناقشات الجارية في إطار منظمة الامم المتحدة بخصوص التوافق على مفهوم مشترك للأمن الإنساني على أن الأمن الإنساني هو مفهوم يتصدى لتهديدات بقاء البشر وأسباب رزقهم وكرامتهم على نحو شامل ومتعدد الأبعاد. [1]

---

[1]- أنظر المادة 2 من اتفاقية منع الابادة الجماعية والمعاقبة عليها لعام 1948، والمادة 6 من نظام روما الأساسي .

[2]- أنظر المادة 8 من نظام روما الاساسي

[3]- أنظر المادة 7 من نظام روما الأساسي .

[4]- أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة المعنون بتنفيذ المسؤولية عن الحماية، مرجع سابق ، ص 5

[5]- معمر رتيب عبد الحافظ، حامد سيد محمد حامد، " تطور مفهوم جرائم الإبادة الجماعية في نطاق المحكمة الجنائية الدولية "، الطبعة الثانية، المركز القومي للإصدارات القانونية، مصر، 2016، ص 39

[6]- أنظر تقرير الأمين للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الأمن البشري، وثيقة الامم المتحدة رقم A/66/763، المؤرخ في 5 أفريل 2012، فقرة 36، ص 10 .. وانظر أيضا قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة المتعلق بمتابعة الفقرة 143 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي المتعلقة بمفهوم الامن البشري، وثيقة رقم A/RES/66/290 المؤرخة في 25 اكتوبر 2012، فقرة 3/ د

وفي هذا الخصوص أشار الأمين العام للأمم المتحدة إلى ضرورة عدم التوسع في تفسير نطاق تطبيق مبدأ المسؤولية عن الحماية ليشمل كوارث أخرى تهدد الأمن الإنساني مثل : فيروس نقص المناعة البشرية (الإيدز)، تغير المناخ أو الكوارث الطبيعية لأن ذلك من شأنه تقويض التوافق في الآراء الذي تم خلال مؤتمر القمة العالمي والذي تم على إثره تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية ومن ثم الانتقاص من الاعتراف بهذا المبدأ ومن فعاليته في الحماية من هذه الجرائم الخطيرة [2].
كما تم التأكيد على اقتصار نطاق تطبيق مبدأ المسؤولية عن الحماية ليشمل تهديدات الأمن الإنساني التي تمثل الجرائم الأربعة فقط، حتى لا يتم إساءة استغلال المبدأ، واستخدامه من طرف الدول الكبرى كوسيلة للتدخل في الشؤون الداخلية للدول الأخرى والمساس بسيادتها وربما حتى سلامتها الإقليمية بذريعة الاستجابة لتهديدات أخرى للأمن الإنساني. خاصة وأن مبدأ المسؤولية عن الحماية يتضمن إمكانية اللجوء الى استخدام التدابير القسرية بما فيها اللجوء الى استخدام القوة كملاذ أخير للحماية من الجرائم الأربعة[3] .
وما يؤكد ذلك هو التركيز خلال المناقشات المتعلقة بمفهوم الأمن الإنساني على أن إعمال مفهوم الأمن الإنساني لا يتضمن استخدام القوة أو التدابير القسرية أو التهديد باستعمالها .[4]
و في الحقيقة لهذا التوجه ما يبرره خاصة ان بعض الدول تربط مفهوم الأمن الإنساني بفكرة التدخل الإنساني سعيا منها للسيطرة والهيمنة على الدول الأخرى، أكثر من سعيها للتصدي لتهديدات الأمن الإنساني . [5]

الفرع الثاني : تدابير الاستجابة لأخطر تهديدات الأمن الإنساني في اطار مبدا المسؤولية عن الحماية

إن التحدي الأساسي الذي يواجه المجتمع الدولي في مجال الاستجابة لتهديدات الأمن الإنساني بصفة عامة هو ضمان أن لا تصبح التهديدات البعيدة وشيكة، وأن لا تصبح التهديدات الوشيكة تهديدات مدمرة، وهذا ما يتطلب وجود إطار للعمل الوقائي يتصدى بجميع الطرق لجميع هذه التهديدات[6].
و كانت هذه هي الفكرة التي تم تبنيها كأساس لمبدأ المسؤولية عن الحماية عند طرحه للمرة الأولى في تقرير لجنة التدخل والسيادة، واعتماده وتبنيه بشكل رسمي داخل منظمة الأمم المتحدة فيما بعد.
حيث أكدت لجنة التدخل والسيادة أن المبدأ يؤسس لاستراتيجية قائمة على مجموعة واسعة ومتنوعة من التدابير قصيرة الأجل وأخرى طويلة الأجل بغرض :

- المساعدة على الوقاية أو الحيلولة دون حدوث أوضاع تهدد الأمن البشري، أو دون تفاقمها أو بقائها،
- دعم إعادة البناء للمساعدة على عدم تكرار هذه الأوضاع .
- التدخل العسكري لحماية السكان المعرضين للخطر من الأذى في الحالات البالغة الشدة [7]

و على هذا الأساس تم تبني المبدأ واعتماده داخل منظمة الأمم المتحدة حيث تحدد أحكام الفقرتين 138 و139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 نطاق تهديدات الأمن الإنساني في إطار مبدا المسؤولية عن الحماية والتي تشمل على سبيل الحصر الجرائم الأربعة التي سبقت الإشارة اليها، وسبل الاستجابة لها عن طريق طائفة واسعة من

---

[1] - أنظر تقرير الأمين للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الأمن البشري، وثيقة الامم المتحدة رقم A/66/763، المؤرخ في 5 أفريل 2012، ص 11 ، فقرة 36/ و
[2] - أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة المعنون بتنفيذ المسؤولية عن الحماية، مرجع سابق، ص 9- 10
[3] - أنظر لفقرتين 138.-139.الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 .
[4] - أنظر تقرير الأمين للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الأمن البشري، وثيقة الامم المتحدة رقم A/66/763، المؤرخ في 5 أفريل 2012، ص 10، فقرة 36 . وانظر أيضا قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة المتعلق بمتابعة الفقرة 143 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي المتعلقة بمفهوم الامن البشري، وثيقة رقم A/RES/66/290 المؤرخة في 25 اكتوبر 2012، فقرة 3/ ه .
[5] - خديجة محمد عرفة، المرجع سابق، ص ص 70-71 .
[6] - أنظر تقرير الفريق رفيع المستوى المعني بالتهديدات والتحديات ووالتغيير، المرجع السابق ، ص 13
[7] - أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، فقرة 2/32، ص 37

أدوات الوقاية والحماية وإعادة البناء المتاحة للدول الأعضاء التي تتحمل المسؤولية الأساسية عن حماية سكانها من هذه الجرائم، ومنظمة الأمم المتحدة والمنظمات الإقليمية ودون الإقليمية وشركائها في المجتمع المدني للحماية من هذه الجرائم.

أولا : التدابير الوطنية للاستجابة لأخطر تهديدات الأمن الإنساني في إطار المسؤولية عن الحماية

يقوم مبدأ المسؤولية عن الحماية على أساس أن حماية السكان من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب وجرائم التطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية تقع بالدرجة الأولى على عاتق دولتهم، على اعتبار أن الالتزام بمنع هذه الجرائم بما في ذلك التحريض عليها تقع ضمن المسؤوليات السيادية للدولة بمقتضى أحكام القانون الدولي[1] .

و تأكيدا على ذلك اعترفت الدول الأعضاء بمقتضى الفقرة 138 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي بمسؤوليتهم الأساسية عن حماية سكانهم من هذه الجرائم .وهذه المسؤولية تستلزم منع وقوع تلك الجرائم، بما في ذلك التحريض على ارتكابها، عن طريق الوسائل الملائمة والضرورية[2].

و في هذا الاطار تتحمل الدولة بالدرجة الأولى مسؤولية الوقاية من هذه الجرائم وتجنب وقوعها وذلك انطلاقا من أن المفهوم الوقائي لمنع وقوع هذه الجرائم يقوم على أساس إزالة الأسباب المساعدة على ذلك [3]، وذلك عن طريق :

- معالجة الأسباب التي قد تؤدي إلى ارتكاب هذه الجرائم ،سواء تعلق الأمر بالأسباب المباشرة لارتكاب هذه الجرائم وفي مقدمة هذه الأسباب نجد النزاعات المسلحة وغيرها من حالات العنف، الانتهاكات الخطيرة للقانون الدولي لحقوق الإنسان والقانون الدولي الإنساني، ضعف هياكل الدولة، التمييز ضد جماعات معينة ، وغيرها [4] .

أو الأسباب الجذرية وهي الأسباب الكامنة التي تؤدي إلى وجود الأوضاع السابق ذكرها وتؤدي في النهاية إلى وقوع وارتكاب هذه الجرائم ، وهي عبارة عن مشاكل متراكمة ومتنوعة سياسية، اقتصادية، اجتماعية، صحية وغيرها يعاني منها سكان الدولة [5] .

و ما تجدر الإشارة اليه في هذا الخصوص أن هناك اعتراف ضمني أن تهديدات أخرى للأمن الإنساني لا تندرج ضمن نطاق المسؤولية عن الحماية وفقا لما تبناه المجتمع الدولي في الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي يمكن أن تكون من الأسباب الجذرية المؤدية لنشوب الصراعات والنزاعات المسلحة والتي تؤدي بدورها الى ارتكاب هذه الجرائم التي تعد من اخطر تهديدات الأمن الإنساني[6]، وهذا دليل على الترابط بين مختلف أبعاد الأمن الإنساني .

و عليه فإن مواجهة التهديدات المتعلقة بأبعاد أخرى للأمن الإنساني كالأمن الغذائي ،الأمن الصحي، الأمن السياسي، وغيرها هي من بين التدابير الوقائية الممكنة لمواجهة أخطر تهديدات الأمن الإنساني في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية و المتمثلة في جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب وجرائم التطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية.

وتتم معالجة هذه الأسباب باتباع مجموعة متنوعة من التدابير السياسية والقانونية والاقتصادية وغيرها، ومن بينها :

- تعزيز احترام وحماية حقوق الإنسان
- تعزيز سيادة القانون

---

[1]- أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة بعنوان ن المسؤولية عن الحماية مسؤولية الدولة والمنع، المرجع السابق، فقرة 5، ص 2،

[2]- تنص الفقرة 138 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي على أنه :" إن المسؤولية عن حماية السكان من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية تقع على عاتق كل دولة على حدة .وتستلزم هذه المسؤولية منع وقوع تلك الجرائم، بما في ذلك التحريض على ارتكابها، عن طريق الوسائل الملائمة والضرورية . ونحن نوافق على تحمل تلك المسؤولية وسنعمل بمقتضاها......".

[3]- سلوان رشيد سنجاري، المرجع السابق، ص 162.

[4] -United Nations , “Framework of Analysis for Atrocity Crime, A tool for prevention”, United Nations Office on Genocide Prevention and the Responsibility to Protect, New York,2014 ,p. .9

[5]- سلوان رشيد سنجاري، المرجع السابق، ص 162.

[6]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، المرجع السابق، الفقرتان 22/2 – 23/2.، ص ص 33- 34 .

- تشجيع التنمية الاقتصادية والاجتماعية[1]
- تعزيز القدرات الوطنية للدولة لمنع ارتكاب هذه الجرائم عن طريق إنشاء مؤسسات وطنية قادرة على اتخاذ إجراءات للتخفيف من حدة التوترات وتجاوز فترات عدم الاستقرار بنجاح، وقادرة أيضا على الإسهام في منع ارتكاب هذه الجرائم ووقف ارتكابها وذلك بواسطة إنشاء مؤسسات وطنية لحقوق الإنسان وقوات أمن شرعية وفعالة وخاضعة للمساءلة، ومجتمع مدني متنوع وقوي، بما في ذلك وسائط إعلام تتسم بالتعددية[2].
- تعزيز القدرات الوطنية للدولة عن طريق ووضع آليات الإنذار والتقييم والرد المبكر حتى تتم الاستجابة والرد على هذه الجرائم في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة .[3]
- كفالة المساءلة عن الجرائم المرتكبة، ومنع الإفلات من العقاب[4] .

ثانيا : التدابير الدولية للاستجابة لأخطر تهديدات الأمن الإنساني في إطار المسؤولية عن الحماية

عندما تفشل الدولة في النهوض بمسؤولياتها السيادية بموجب مبدأ المسؤولية عن الحماية ،و تعجز عن حماية سكانها من جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية وجرائم التطهير العرقي، تنهض مسؤولية المجتمع الدولي للاستجابة والرد المناسب على ارتكاب هذه الجرائم وذلك من خلال طائفة واسعة من التدابير المستمدة من ميثاق الأمم المتحدة فقد أكد رؤساء الدول والحكومات من خلال الفقرة 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 على المسؤولية الجماعية للمجتمع الدولي للمساعدة في حماية السكان من جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية وجرائم التطهير العرقي ومنع ارتكابها والاستجابة والرد لوقف هذه الجرائم باتخاذ إجراء جماعي عن طريق الأمم المتحدة لحماية السكان من الجرائم الأربعة، وذلك عن طريق اللجوء إلى طائفة واسعة من الإجراءات القسرية الجماعية، سواء السلمية منها أو غير السلمية المستمدة من ميثاق الأمم المتحدة وفقا للفصول السادس والسابع والثامن منه [5]

1- التدابير الدولية في اطار مسؤولية المجتمع الدولي للمساعدة في حماية السكان من جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب وجرائم التطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية : التزم المجتمع الدولي باتخاذ تدابير جماعية لمساعدة الدولة في حماية سكانها من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية عن طريق استخدام التدابير والوسائل السلمية الملائمة بما في ذلك الوسائل الدبلوماسية والإنسانية وغيرها من الوسائل المنصوص عليها وفقا للفصلين السادس والثامن من الميثاق .بما في ذلك التفاوض، التحقيق، الوساطة، التوفيق، التحكيم أو التسوية القضائية، ويمكن ان تندرج في هذا الإطار المساعي الحميدة التي يبذلها الأمين العام للأمم المتحدة بالإضافة إلى إمكانية اللجوء إلى التعاون مع المنظمات الإقليمية وفقا لما يتضمنه الفصل الثامن من الميثاق [6] .

إلا أن المتتبع للممارسة الدولية فيما يتعلق بالالتزام الذي أخذه المجتمع الدولي على عاتقه فيما يتعلق بمساعدة الدولة على النهوض بمسؤليتها فيما يتعلق بالوقاية من ارتكاب هذه الجرائم الخطيرة، وهو الهدف الأول الذي يبدو ان تبني مبدأ المسؤولية عن الحماية كان بغرض تحقيقه [7]، يتبين له أن الدول لاسيما الكبرى كثيرا ما تتقاعس عن دعم الاستراتيجيات

---

[1]- أنظر تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول، فقرة 2/3،. ص 38،

[2]- أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة بعنوان ن المسؤولية عن الحماية مسؤولية الدولة والمنع، المرجع السابق، فقرة 47،. ص 15،

[3]- المرجع نفسه ، فقرة 31،. ص 10 ،

[4] - المرجع نفسه ، نفس الفقرة، نفس الصفحة .

[5]- أنظر الفقرة 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 ..

[6]- أنظر تقرير الامين العام للأمم المتحدة بعنوان " مسؤولية الحماية : الاستجابة في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة " ، المرجع السابق، فقرة 22 ، ص 9،

[7]- أنظر الفقرتين 138 و139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي.

الوقائية لمعالجة الحالات التي يتعرض فيها السكان لخطر الجرائم المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية، بل في بعض الحالات تعرقل اتخاذ هذه التدابير تماشيا مع مصالحها السياسية[1] .

وعلى أي حال فمساعدة المجتمع الدولي في سياق المسؤولية عن الحماية تنطوي على مجموعة واسعة من الأدوات الاقتصادية والسياسية والإنسانية وعلى أدوات عسكرية في بعض الحالات[2]، وفي هذا الاطار هناك العديد من التدابير التي يمكن اتخاذها من طرف المجتمع الدولي للمساعدة على حماية السكان من الجرائم الأربعة في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية نذكر منها :

- تشجيع ومساعدة الدول على الاضطلاع بمسؤولياتها في منع ارتكاب هذه الجرائم والتحريض عليها عن طريق نشر المعايير القانونية ذات الصلة بمنع ارتكاب الجرائم الأربعة والتشجيع على الالتزام بها .
- الالتزام بمساعدة الدول في بناء قدراتها الوطنية على حماية سكانها من الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم المرتكبة ضد الإنسانية، وذلك بالمساعدة على بناء القدرات الوطنية لمنع ارتكاب هذه الجرائم عن طريق المساعدة على إزالة الأسباب الجذرية والمباشرة لارتكاب هذه الجرائم . التدريب وبناء المؤسسات وتبادل الخبرات في هذا المجال . لأن مسؤولية المجتمع الدولي في اطار تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية لا تعني التدخل لوقف هذه الجرائم بعد وقوعها فحسب ،و إنما تعني أنه يجب أن يتحرك مسبقا لمعالجة الأسباب المباشرة التي تؤدي إلى ارتكاب هذه الجرائم الخطيرة[3] .
- مساعدة الدول التي تشهد توترات قبل أن تنشب فيها أزمات ونزاعات من خلال بذل المساعي الحميدة لتشجيع الأطراف المتخاصمة داخل الدولة لحل خلافاتها بالوسائل السلمية [4].
- المساعدة في إعادة البناء وهو يمثل اهم تطور في المسؤولية عن الحماية وهو العمل ما بعد التدخل ووقف الانتهاكات حتى لا تتكرر مستقبلا ، لان تحرك المجتمع الدولي واستخدامه للتدابير المنوطة به في اطار مسؤولية الحماية قد تكون لها عواقب سلبية على الوضع الإنساني في الدولة المتدخل فيها، وعلى وضع الدولة ككل ما قد يوفر أسباب أخرى لتجدد وقوع الانتهاكات والجرائم المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية [5].

2- التدابير الدولية في سياق مسؤولية المجتمع الدولي عن اتخاذ إجراء جماعي للرد على ارتكاب الجرائم الأربعة .

في حالة قصور الوسائل السلمية وعجز السطات الوطنية البين عن حماية سكانها من جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية وجرائم التطهير العرقي، التزم المجتمع الدولي باتخاذ إجراء جماعي في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة عن طريق مجلس الأمن بموجب الفصل السابع من الميثاق للرد على ارتكاب هذه الجرائم ووقفها [6]. وفي هذا الصدد اكد مجلس الأمن على استعداده للنظر في الحالات التي يتعمد فيها استهداف السكان المدنيين وغيرهم من الأشخاص المشمولين بالحماية، وترتكب فيها انتهاكات منتظمة وسافرة وواسعة الانتشار للقانون الدولي الإنساني وقانون حقوق الإنسان في حالات النزاع المسلح، والتي قد تشكل تهديدا للسلم والأمن الدوليين، واتخاذ التدابير المناسبة في اطار مبدأ المسؤولية عن الحماية [7].

---

[1] --Ivan Šimonović, « La responsabilité de protéger »,magazine chronique ONU, Vol. LIII No. 4, 2016, valable sur cite internet https://unchronicle.un.org/fr/issues/2016

[2]- أنظر تقرير الأمين العام للأمم المتحدة بعنوان الوفاء بمسؤوليتنا الجماعية : المساعدة الدولية والمسؤولية عن الحماية ، المرجع السابق ، فقرة 28، ص 11 .

[3]- سلوان رشيد سنجاري، المرجع السابق، ص 161.

[4] - المرجع نفسه، ص 163.

[5]- سلوان رشيد سنجاري، المرجع السابق، ص 172.

[6]- أنظر الفقرة 139 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 .

[7]- أنظر الفقرة 4 والفقرة 26 من قرار مجلس الامن رقم S/RES/1674(2006) المؤرخ في 28 أفريل 2006،

و الحقيقة ان التدابير التي يمكن للمجتمع الدولي اتخاذها عن طريق مجلس الأمن بموجب الفصل السابع متعددة ومتنوعة وهي لا تقتصر على التدابير التي تستند بشكل صريح لميثاق الأمم المتحدة، وإنما تشمل أيضا تدابير مستمدة من مواثيق واتفاقيات أخرى مثل نظام روما الأساسي.

و على هذا الأساس إذا رأى مجلس الأمن أن الوضع يشكل تهديدا للسلم والأمن الدوليين يمكنه اتخاذ التدابير التالية:

- اتخاذ تدابير مؤقتة استنادا لنص المادة 40 من الميثاق لتفادي تفاقم الأوضاع وتدهورها ومن أمثلة ذلك الدعوة إلى وقف اطلاق النار ووقف العمليات العسكرية[1]، خاصة ان في الغالبية العظمى للحالات التي ترتكب فيها الجرائم الأربعة المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية تكون مرتبطة بحالات النزاعات المسلحة .
- اتخاذ تدابير عقابية استنادا إلى المادة 41 من الميثاق، وهي تدابير قسرية لا تتطلب استخدام القوة المسلحة، تهدف إلى الضغط على الأطراف المتهمة بارتكاب هذه الجرائم بغرض إجبارها على وقف ارتكابها، وتتخذ هذه التدابير في صورة فرض جزاءات دبلوماسية أو اقتصادية [2].
- الإذن باتخاذ تدابير عسكرية استنادا إلى المادة 42 من الميثاق، وذلك إذا تبيّن لمجلس الأمن استنادا إلى السلطة التقديرية التي يتمتع بها أن التدابير السابقة غير كافية [3].
- مساءلة مرتكبي الجرائم المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية أمام المحكمة الجنائية الدولية، حيث يمكن لمجلس الأمن استنادا إلى المادة 13 فقرة ب من نظام روما الأساسي أن يحيل الوضع إلى المحكمة بموجب قرار صادر استنادا إلى الفصل السابع من الميثاق[4] .

و ما تجدر الإشارة إليه في الأخير أن المجتمع الدولي حاول التقليل من الآثار السلبية لبعض التدابير الدولية للرد عل ارتكاب الجرائم الأربعة المشمولة بتنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية التي يمكن أن يترتب عليها تفاقم المعاناة الإنسانية للسكان المشمولين بالحماية في جوانب أخرى [5]

ففيما يخص فرض العقوبات الاقتصادية لجأ المجتمع الدولي إلى فرض عقوبات محددة الهدف تفرض مباشرة على الأفراد والكيانات المسؤولة عن ارتكاب هذه الجرائم [6]. ومن امتلتها فرض حظر على الطيران، فرض حظر على الأسلحة، فرض حظر على السفر على المسؤولين عن ارتكاب هذه الجرائم، تجميد الأصول المالية ،إحالة الوضع أمام المحكمة الجنائية الدولية[7].

أما فيما يتعلق باستخدام القوة العسكرية، وعلى الرغم من محاولات وضع معايير يمكن لمجلس الأمن الاسترشاد بها عند الإذن باتخاذ تدابير عسكرية في اطار تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية من الجرائم الأربعة [8]. وهذا حتى تبقى هذه التدابير

---

[1]- مجيد خضر احمد السبعاوي، زياد محمد حمود السبعاوي، عباس عبد الرزاق السعيدي، " مسؤولية الحماية الدولية والتدخل الاجنبي الانساني "، المكتب الجامعي الحديث، مصر ،2016، ص 93

[2]- المرجع نفسه، ص94 .

[3]- المرجع نفسه، ص 96.

[4]- تنص المادة 13 من نظام روما الأساسي على أنه : " للمحكمة أن تمارس اختصاصها فيما يتعلق بجريمة مشار إليها في المادة 5 وفقا لأحكام هذا النظام الاساسي في الأحوال التالية :...............ب- إذا أحال مجلس الامن، متصرفا بموجب الفصل السابع من ميثاق الأمم المتحدة حالة إلى المدعي العام يبدو فيها أن جريمة أ اكثر من هذه الجرائم قد ارتكبت . ..."

[5]- سلوان رشيد سنجاري، المرجع السابق ، ص 174.

[6]- المرجع نفسه، ص 168..

[7]- أنظر قرار معلى سبيل المثال قرارات مجلس الامن المتعلقة بالحالة في ليبيا، قرار مجلس الأمن 1970 (2011) المؤرخ في 26 فيفري 2011 ،و القرار 1973 (2011) المؤرخ في 17 مارس 2011

[8]- برونو بومييه، استخدام القوة لحماية المدنيين والعمل الإنساني : حالة ليبيا وما بعدها، المجلة الدولية للصليب الأحمر، المجلد 93، العدد 884، سبتمبر 2011، ص 4

في اطار تحقيق الأهداف المعلنة لها وهي حماية السكان من الجرائم الأربعة. إلا أن الممارسة الدولية في كثير من الأحيان أظهرت انه كثيرا ما تتجاوز العمليات العسكرية المأذون بها استنادا للفصل السابع من الميثاق الأهداف المعلنة في القرار الصادر بهذا الشأن واستغلال هذه التدابير لتحقيق أغراض سياسية غير معلنة[1]. وهو الأمر الذي قد يقوض الثقة في هذا المبدأ ويؤثر على مصداقية الأجهزة المكلفة بتنفيذه، وبشكل خاص مجلس الأمن الذي تتحكم الاعتبارات السياسية في مدى إمكانية اتخاذه للتدابير المسندة إليه في اطار تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية حتى فيما يتعلق بمنع هذه الجرائم الجماعية الفظيعة[2] ولعل الحالة في سوريا واليمن وميانمار (بورما) خير دليل على ذلك .

الخاتمة:

استجابة لتهديدات الأمن الإنساني المتعددة والمتنوعة، بادر المجتمع الدولي إلى تبني العديد من الاستراتيجيات، وفي هذا الاطار قد تبنى المجتمع الدولي مبدأ المسؤولية عن الحماية باعتباره يؤسس لنهج جديد من المجتمع الدولي لمواجهة أخطر هذه التهديدات وهي الفظائع الجماعية الخطيرة التي تزايد أعداد ضحاياها بصورة خطيرة والمتمثلة في جرائم الإبادة الجماعية وجرائم الحرب والتطهير العرقي والجرائم ضد الإنسانية .

لكن نجاح أي استراتيجية في التصدي لهذه الجرائم بفعالية، ينبغي أن يحظى بتأييد واسع في المجتمع الدولي ، وهو ما تحقق في مؤتمر القمة العالمي، وما يزال متواصلا من خلال محاولات تطوير وتفسير المبدأ في اطار الجمعية العامة للأمم المتحدة بالاشتراك مع الأمانة العامة .

لكن مع ذلك ما زالت الحاجة ملحة إلى تطوير وتقوية بعض الركائز التي يقوم عليها المبدأ لا سيما كل ما تعلق بالبعد الوقائي للمبدأ من جهة، وفيما يتعلق بدور مجلس الأمن الذي لاتزال الاعتبارات السياسية للدول دائمة العضوية تتحكم في إمكانية اتخاذه للتدابير المسندة إليه في إطار مبدأ المسؤولية عن الحماية من جهة ثانية .

قائمة المراجع

1– البروتوكول المنشئ لمجلس السلم والأمن الافريقي المعتمد في 9 جويلية 2002 والذي دخل حيز النفاذ في 26 ديسمبر 2003

2-. القانون التأسيسي للاتحاد الافريقي المعتمد في جويلية 2000.، والذي دخل حيز النفاذ في 2 مارس 2001.

3-نظام روما الأساسي لعام 1998

4-. اتفاقية منع الابادة الجماعية والمعاقبة عليها لعام 1948 ،.

5- خديجة عرفة محمد أمين، " الأمن الإنساني، المفهوم والتطبيق في الواقع العربي والدولي" ،، جامعة نايف للعلوم الامنية، الرياض، الطبعة الأولى، 2009

6- سلوان رشيد سنجاري، "حقوق الإنسان في ظل الأمم المتحدة من التدخل الإنساني إلى مسؤولية الحماية "، دار الجامعة الجديدة، مصر، 2016.

7- . ليلى نقولا الرحباني، " التدخل الدولي مفهوم في طور التبدل "، منشورات الحلبي الحقوقية، لبنان، الطبعة الأولى، 2011.

---

[1] - برونو بومييه، استخدام القوة لحماية المدنيين والعمل الإنساني : حالة ليبيا وما بعدها، المجلة الدولية للصليب الأحمر، المجلد 93، العدد 884، سبتمبر 2011، ص 7

[2] - Ivan Šimonović, « La responsabilité de protéger »,magazine chronique ONU, Vol. LIII No. 4,2016, valable sur cite internet https://unchronicle.un.org/fr/issues/2016

8- مجيد خضر احمد السبعاوي، زياد محمد حمود السبعاوي، عباس عبد الرزاق السعيدي، " مسؤولية الحماية الدولية والتدخل الاجنبي الإنساني "، المكتب الجامعي الحديث، مصر ،2016

9- معمر رتيب عبد الحافظ، حامد سيد محمد حامد، " تطور مفهوم جرائم الإبادة الجماعية في نطاق المحكمة الجنائية الدولية " ، المركز القومي للإصدارات القانونية، مصر ،الطبعة الثانية، 2016..

10-إيف ماسينغهام ،" التدخل الإنساني لأغراض إنسانية : هل تعزز عقيدة مسؤولية الحماية مشروعية استخدام القوة لأغراض إنسانية "، مختارات من المجلة الدولية للصليب الأحمر، اللجنة الدولية للصليب الأحمر، المجلد 91، العدد 876، ديسمبر 2009 .

11-برونو بوميه، استخدام القوة لحماية المدنيين والعمل الإنساني : حالة ليبيا وما بعدها، المجلة الدولية للصليب الأحمر، المجلد 93، العدد 884، سبتمبر 2011

12-خولة يوسف وأمل يازجي، " الأمن الإنساني وأبعاده في القانون الدولي العام"، مجلة جامعة دمشق للعلوم الاقتصادية والقانونية، المجلد28 ، العدد الثاني ، ، 2012 .

13-تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتدخل وسيادة الدول ، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/57/303 المؤرخة في 14 أوت 2002 .

14-تقرير الفريق رفيع المستوى المعني بالتهديدات والتحديات والتغيير، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/59/565، المؤرخة في 2 ديسمبر 2004

15-تقرير الأمين العام للأمم المتحدة المعنون بـ " في جو من الحرية أفسح، صوب تحقيق التنمية والأمن وحقوق الإنسان للجميع "، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/59/2005المؤرخة في 21 مارس 2005

16-الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي لعام 2005 .، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/RES/60/1 المؤرخة في 24 أكتوبر 2005

17- تقرير الأمين العام لمتعلق بتنفيذ المسؤولية عن الحماية ، وثيقة رقم A/63/677 المؤرخ في 21 جانفي 2009

18-تقرير الأمين العام المتعلق بالإنذار المبكر والتقييم، والمسؤولية عن الحماية، وثيقة رقم A/64/864 المؤرخ في 14 جويلية 2010 .

19-تقرير الأمين العام المتعلق بدور الترتيبات الإقليمية ودون الإقليمية في تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية ، وثيقة رقم A/65/877 المؤرخ في 28 جوان 2011

20-تقرير الأمين العام لمعنون بـ :" مسؤولية الحماية : الاستجابة في الوقت المناسب وبطريقة حاسمة "، وثيقة رقم A/66/874 المؤرخ في 25 جويلية 2012 .

21-تقرير الأمين العام المعنون بـ: " مسؤولية الدولة والمنع"، وثيقة رقم A/67/929 المؤرخة في 09 جويلية 2013.

22-تقرير الأمين العام المعنون بـ " الوفاء بمسؤوليتنا الجماعية: المساعدة الدولية والمسؤولية عن الحماية "، وثيقة رقم A/68/947 المؤرخ في11 جويلية 2014.

23-تقرير الأمين العام المعنون بـ: التزام حيوي ودائم تنفيذ مبدأ المسؤولية عن الحماية، وثيقة رقم A/69/981 المؤرخ في 13 جويلية 2015.

24-قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الأمن البشري، وثيقة رقم RES/64/291، المؤرخ في 27 جويلية 2010.

25-تقرير الأمين للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الأمن البشري، وثيقة الأمم المتحدة رقم A/66/763، المؤرخ في 5 أفريل 2012

26-قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة المتعلق بمتابعة الفقرة 143 من الوثيقة الختامية لمؤتمر القمة العالمي المتعلقة بمفهوم الأمن البشري، وثيقة رقم A/RES/66/290 المؤرخة في 25 اكتوبر 2012 .

27-قرار مجلس الأمن رقم S/RES/1674(2006) المؤرخ في 28 أفريل 2006.

28-تقرير الأمين للأمم المتحدة المتعلق بمفهوم الأمن البشري، وثيقة الامم المتحدة رقم A/66/763، المؤرخ في 5 أفريل 2012

29- تقرير الأمين العام للأمم المتحدة المتعلق بالأمن الإنساني، وثيقة رقم A/64/701 المؤرخ في 8 مارس 2010.

أطروحات الدكتوراه :

30-كينسي هاماساكي، " نظرية الأمن الإنساني في القانون الدولي المعاصر، مع اشارة خاصة لدور اليابان "، رسالة دكتوراه، كلية الحقوق، جامعة القاهرة، مصر، 2008..

المراجع باللغات الأجنبية :

31- -PACTE DE NON-AGRESSION ET DE DEFENSE COMMUNE DE L'UNION AFRICAINE, adopté à Abuja le 31 janvier 2005.

32- the United Nations Development Programme, HUMAN DEVELOPMENT REPORT 1994, Oxford University Press , New York , 1994.

33- Kofi Annan , we are the peoples , the role of the united nations in the 21 st century . the United Nations Department of Public Information. New York, 2000.

34- United Nations , "Framework of Analysis for Atrocity Crime, A tool for prevention", United Nations Office on Genocide Prevention and the Responsibility to Protect, New York,2014

35- -Ivan Šimonović, « La responsabilité de protéger »,magazine chronique ONU, Vol. LIII No. 4, 2016, valable sur cite internet https://unchronicle.un.org/fr/issues/2016

دور وسيط التأمين في إعلام المؤمن له وتأثيره في حماية رضائه في مرحلة إبرام عقد التأمين.

أ. سـارة بـوفـلـكـة
كلية الحقوق
– جامعة الإخوة منتوري، قسنطينة 1–

الملخص :

في ظل غياب نص قانوني صريح يعالج مسألة الإعلام في عقود التأمين في التشريع الجزائري، تهدف هذه الدراسة لتعالج موضوع دور وسيط التأمين في إعلام وإرشاد المؤمن له وذلك لما لهذا الدور من أهمية في حماية رضا المؤمن له الذي يعتبر الطرف الضعيف في عقد التامين، من خلال تنوير رضاه حول شروط التعاقد والضمانات الممنوحة له على اعتبار جهل هذا الأخير في الغالب لتقنيات التأمين المعقدة في مقابل إلمام وسطاء التأمين بها، وذلك بتسليط الضوء على أنواع وسطاء التأمين الذين يقع عليهم واجب الإعلام والأسس التي يقوم عليها وتطبيقاته في إطار عقد التأمين.

الكلمات المفتاحية: وسيط التأمين، المؤمن له، الالتزام بالإعلام، عقد التأمين.

Abstract :

In the absence of an explicit legal provision dealing with the subject of information in insurance contracts in Algerian legislation, the purpose of this study is to address the obligation of information and advice of insurance intermediaries, and the role they play in protecting the consent of the insured, who is considered a weak party in this contract. opposite the complex techniques of insurance; all his through enlightening his consent regarding the warranties and the contractual terms. For this purpose the study aims to shed light on the different types of insurance intermediaries and the principles and practices of this obligation under the insurance contract.

مقدمة:

يبرم عقد التأمين عمليا بين طرفين هما المؤمن والمؤمن له ولا خلاف أن المؤمن له هو الشخص الطبيعي أو المعنوي الذي يتقدم لشركة التأمين لإبرام عقد التأمين على أحد المخاطر التي يخشى وقوعها، بينما المؤمن أو شركة التأمين غالبا ما يتعاقد مع المؤمن لهم من خلال الوسطاء، لذلك كان لابد أن يفي هؤلاء عند تقديمهم لمهامهم بكامل التزاماتهم تجاه مكتتبي التأمين ويأتي واجب تقديم النصيحة والإعلام على رأس هذه الالتزامات، لما له من دور كبير في حماية رضا المؤمن له باعتباره عنصرا فعالا يبني عليه الراغب في التأمين رضاه بالعقد أو العكس، ذلك أن التأمين يعد من أبرز عقود الإذعان[1] التي يظهر فيها عدم التكافؤ بين المتعاقدين واضحا لاسيما من الناحية المعرفية، بحيث يبدو غير المهني (المؤمن له) في مرتبة دنيا إن صح التعبير بالنسبة للمهني (شركة التامين ووسطاءها) نظرا للطبيعة القانونية الخاصة لهذا النوع من العقود الذي يظهر في تكوينه صناعة معقدة[2].إن مستهلك التأمين أو المؤمن له في الغالب ليس شخصا تقنيا وقانونيا، وليست له القدرة التي تمكنه من المفاوضة على مستوى شروط عقد التأمين خاصة تلك الشروط العامة التي تمت صياغتها بصفة منفردة من طرف شركة التأمين، من خلال استخدام نماذج لوثائق تأمين محررة سلفا تنفرد بإعداد شروطها وتفصيلاتها بما يحقق مصالحها ولو على حساب الطرف الآخر، ولذلك فإن انضمام المؤمن له إلى عقود التأمين يتم دون معرفة كاملة بمضمونها

---

[1]- يتزعم هذا التكييف منذ زمن طويل الفقهين الفرنسيين :

-M.PICARD et A.BESSON, Les Assurances Terrestre en Droit Français, Paris 1964, p 483.

وحول عقد الإذعان بوجه عام انظر كلا من:

-G.BERLIOZ, Le Contrat d'Adhésion, thèse, paris. LGDJ.1973,p39 et S

-محفوظ لعشب بن حامد، عقد الإذعان في القانون المدني الجزائري والمقارن، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990.

[2]- Y. Lambert Faivre, Droit des Assurances, 10e édition, précis Dalloz, 1998, p120.

وبما تحتويه من شروط بسبب اقتصار حريته على اختيار المؤمن فحسب، أما الخيارات الأخرى فتقتصر على مجرد القبول أو الرفض، وهذا ما يسهم في الإخلال بالتوازن العقدي، لذا كانت الضرورة لإقرار وسائل كفيلة لحماية رضا المؤمن له[1]، يعد واجب الإعلام من أحدثها وأبرزها.

انطلاقا من هذا الوضع وتماشيا مع انتشار أفكار حماية المستهلك التي كان لها أثر كبير على التشريعات المنظمة للتأمين على المستوى الدولي، تدخلت هذه الأخيرة لحماية المؤمن له، وذلك عن طريق تخويله إمكانية الرجوع عن بعض العقود التي أبرمها، وفي محاربته لبعض الشروط التعسفية وفي إعلامه. لذلك فإن تلك التشريعات في السنوات الأخيرة وبدافع من المنظمات التي تدافع عن المستهلكين أصبحت تضمن بعض الحقوق المهمة للمؤمن له وخاصة في المرحلة السابقة على توقيع العقد، بغية تحقيق نوع من الحماية للمؤمن له، ويظهر ذلك من خلال ضمان إعلام وإرشاد المؤمن له حول مضمون عقود التامين التي ينوي إبرامها، وهذا للأسف ما يزال يفتقده تشريعنا الجزائري المتعلق بالتأمينات، الذي اقتصر في تناوله لهذا الالتزام على حدود جد ضيقة مقارنة بغيره من التشريعات، على الرغم مما للإعلام من أهمية في حماية رضا المؤمن له وتنويره لاسيما في مرحلة تكوين عقد التأمين.

مع ذلك نلمس في الواقع تطبيقات عملية للإعلام من طرف وسطاء التأمين لدى الشركات الوطنية، حيث أن شركة التامين ليست هي القائمة بعرض عمليات التامين وحدها بل يشاركها في ذلك وسطاء، من هنا فقد غدا واجب الإعلام والإرشاد المفترض تأسيسه على عاتق المهني يقع على عاتقهم باعتبارهم حلقة الوصل بين المؤمن من جهة والمؤمن له من جهة أخرى.

ونظرا لندرة الدراسات القانونية المهتمة بهذا الموضوع وغياب نص تشريعي يعالج مسألة الإعلام في عقود التأمين على وجه الخصوص، الذي يستهدف إخبار المؤمن له وتوعيته بظروف التعاقد التي يتحدد في ضوئها رضاه وذلك لمواجهة ظاهرة الاختلال في المعلومات بين المؤمن لهم وبين شركات التأمين وخاصة أثناء فترة تكوين العقد- باستثناء التأمين على الأشخاص- على الرغم مما لذلك من أهمية في إرساء فلسفة حماية الطرف الضعيف في عقد التأمين، سوف نحاول من خلال هذه الدراسة إلقاء الضوء على واجب وسطاء التأمين بإعلام المؤمن له باعتباره مظهرا من مظاهر حماية هذا الأخير وإحدى الأسس التي ترتكز عليها المنظومة الحمائية للمؤمن له، وذلك من خلال التعرض لمفهوم وسطاء التأمين الذين يقع عليهم واجب الإعلام (أولا) ثم البحث عن الأساس القانوني الذي يستند عليه (ثانيا) ثم مضمونه في عقد التأمين (ثالثا).

أولا / وسطاء التأمين الذين يقع عليهم واجب الإعلام:

لا يمكن لأحد أن ينكر الدور الذي يلعبه وسطاء التأمين في إعلام المؤمن لهم، خصوصا إذا نظرنا إلى الواقع العملي، فسوف نجد وسطاء شركات التأمين هم الأشخاص الأكثر احتكاكا بالعملاء طالبي التأمين حيث أن أغلبية عقود شركات التأمين يتم إبرامها من خلال وسطاء التأمين، وبناء على ذلك فإن واجب بالإعلام يكون مفروضا عليهم بحكم الواقع، فأي شخص يرغب في إبرام عقد تأمين يتوجه إلى وكلاء شركات التأمين طالبا منهم النصيحة في عقد قد لا يعلم من شروطه وأحكامه شيئا[2]. وهنا تكمن أهمية الوساطة في عمليات التأمين، حيث أن الوسيط هو من يساعد المؤمن له في اتخاذ قراره بإبرام عقد التأمين أو العدول عنه، وهو ما يقتضي منا تحديد مفهوم الوساطة في التأمين وتوضيح صفة ومهام القائمين بها.

1- مفهوم الوساطة في عمليات التأمين:

---

[1]- نويري سعاد، الحماية الخاصة لرضا مستهلك التأمين، بحث مقدم ضمن مؤتمر (الجوانب القانونية للتأمين واتجاهاته المعاصرة)، كلية القانون، جامعة الإمارات العربية المتحدة، أيام 13و14 ماي2014، ص49.

[2]- د. سعيد السيد قنديل، المسؤولية المدنية لشركات التأمين في ضوء عقدي التأمين والوكالة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2005، ص13.

استحدث المشرع الجزائري بموجب الأمر 95-07 المتعلق بالتأمينات مهنة الوساطة في التأمين، بمعنى وجود وسيط بين المؤمن لهم وشركات التأمين أثناء إبرام العقود وكذا المطالبة بالتعويضات، وحسب المادة 252 من نفس الأمر فإنه يعد وسيطا للتامين كل من: الوكيل العام للتأمين وكذا سمسار التأمين.[1]

كما كان قد تضمن المرسوم التنفيذي 95-340 المؤرخ في 30 أكتوبر1995 الذي يحدد شروط منح وسطاء التأمين الاعتماد والأهلية المهنية وسحبه منهم ومكافأتهم ومراقبتهم، مفهوم وسيط التأمين حيث اعتبره كل شخص له وضع وكيل عام للتأمين أو وضع سمسار التأمين المحددين في المواد 252 إلى 262 من الأمر 95-07 السالف الذكر ويقوم بدور تقديم عمليات التأمين[2].

ويتضح لنا من خلال هذا النص أن المشرع الجزائري قد حدد وسطاء التأمين وهما الوكيل العام للتامين والسمسار، وبين المهمة الملقاة على عاتق كلاهما والمتمثلة في عمليات التأمين والتي عرفها في نص المادة الثالثة من المرسوم المشار إليه أعلاه: "يعتبر تقديم عملية التأمين، كون أي شخص طبيعي أو معنوي يقترح اكتتاب عقد تأمين على شخص آخر شفويا أو كتابيا".

فعلى وسيط التأمين بموجب هذا النص أن يقترح خدمات التأمين من خلال عرض تمهيدي أو دعوة إلى التعاقد، يقوم بموجبها بتعريف طالبي التأمين بالضمانات المتعلقة بالأخطار المراد التأمين عليها، ودراسة مدى إمكانية تغطيتها وانتقاء المناسب منها، وهذا هو الأصل العام للعملية التأمينية والذي يشترك فيه كل وسطاء التأمين سواء كانوا سماسرة أو وكلاء عامين.[3] وأمام الطبيعة الفنية لعقد التأمين سواء بالنسبة لأطرافه أو لموضوعه، فقد تطلبت التشريعات توافر درجة معينة من الفهم والإلمام بالجوانب القانونية والاقتصادية لوسيط التامين حتى يستطيع تأدية المهام المنوط بها[4]، لذا فإن هذه المهنة تتطلب تكوينا يمكن الوسيط من لعب دور إقناع الزبائن بإبرام عقود التأمين وإعلامهم وإرشادهم، ولن يتأتى ذلك إلا لمن تلقى تكوينا قانونيا واقتصاديا وتدريبا كافيا في ميدان التأمين.

هذا ما جعل المشرع الجزائري يحدد جملة من الشروط اللازم توافرها في الأشخاص الذين يؤدون مهنة الوساطة في التأمين سواء بالنسبة للسمسار[5] أو الوكيل العام[6]، كما أورد كذلك جملة من شروط الكفاءة المهنية[7] والشروط المالية[8] وذلك بموجب المرسوم 95-340 السابق الذكر.

2 – مهام وسطاء التأمين في ظل قانون التأمين الجزائري:

إن ما تجدر الإشارة إليه أنه وإن لم يكن وسطاء التأمين طرفا في عقود التأمين، إلا أنهم طرف أساسي وجهاز فعال في تنفيذ العملية التأمينية وهذا هو القاسم المشترك بينهم، إلا أن هؤلاء ومع ذلك يختلفون من حيث التكييف القانوني لمهنتهما والمهام المنوطة بهما والالتزامات الواقعة على كلاهما وهو ما سوف يتم توضيحه من خلال التطرق لكل وسيط على حدى.

أ- الوكيل العام للتأمين:

---

[1]- تشير الفقرة الثانية من المادة 252 من قانون التامين (الأمر 95-07) إلى أنه يمكن لشركات التامين توزيع منتجاتها التأمينية عن طريق البنوك والمؤسسات المالية وغيرها من شبكات التوزيع، وهذا ما يترجم التوسع الفقهي والقضائي في تفسير مصطلح المؤمن، بحيث يشمل من جهة أولى محترفي التأمين كالوكيل العام والسمسار وشركة التأمين، ومن جهة ثانية غير محترفي التأمين كمؤسسات الائتمان والمستخدم وغيرها.

انظر: د.بودالي محمد، الإلتزام بالنصيحة في نطاق عقود الخدمات، دار الفجر للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005، ص.42،43.

6- المادة 02 من المرسوم 95-340 .

[3]- د.الهادي خضراوي، دور وسطاء التأمين في عمليات التأمين حسب آخر تعديل لقانون التامين (06-04 المؤرخ في 20 فيفري 2006)، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 30/31 ماي 2013، ص205.

[4]- د. سعيد السيد قنديل، مرجع سابق ص16.

[5]- أنظر فيما يخص شروط اعتماد سمسار التأمين المواد: 4،5و6 من المرسوم التنفيذي 95-340.

[6]- أنظر فيما يخص شروط اعتماد الوكيل العام للتأمين المواد: 16و17 من نفس المرسوم.

[7]- أنظر فيما يخص شروط الكفاءة المهنية لوسطاء التأمين المادة 18 من نفس المرسوم.

[8]- أنظر فيما يخص الشروط المالية لاعتماد وسطاء التأمين المادة 20 من نفس المرسوم.

المقصود بالوكيل العام للتأمين هو الشخص الطبيعي الذي يمتهن أعمال الوكالة عن المؤمن ويرتبط به بعقد وكالة يحدد صلاحياته وينظم علاقته القانونية به.[1]

وقد عرف المشرع الجزائري الوكيل العام للتأمين بمقتضى المادة: 253 من الأمر 95-07 بأن:

الوكيل العام للتأمين هو شخص طبيعي يمثل شركة أو عدة شركات للتأمين بموجب عقد التعيين المتضمن إعتماده بهذه الصفة[2]، وينبغي أن يضع الوكيل العام بصفته وكيلا كفاءته التقنية تحت تصرف الجمهور قصد البحث عن عقد التأمين واكتتابه لحساب موكله، وخدماته الشخصية وخدمات الوكالة العامة تحت تصرف الشركة أو شركات التأمين التي يمثلها بالنسبة للعقود التي توكل إليه إدارتها.

كما يجب على الوكيل العام للتأمين أن يخصص إنتاجه للشركة أو الشركات التي يمثلها بخصوص عمليات التأمين التي اعتمد من أجلها. ولا يجوز له تمثيل أكثر من شركة واحدة بالنسبة لعمليات التأمين ذاتها وذلك وفقا للمادة 255 من الأمر 95-07 المتعلق بالتأمينات.

وبالتالي فالوكيل العام للتأمين له سلطة إبرام عقد التأمين نيابة عن الشركة ولكن يجب عليه التقيد بالشروط العامة والمألوفة، فسلطته مقيدة وليست له إمكانية تعديلها.[3]

وعليه قد يكون الوكيل مخولا بإبرام عقود التأمين وتسوية التعويضات نيابة عن المؤمن، فيقوم بإصدار وثائق التأمين واستلام الأقساط ودفع التعويضات، وقد تحدد الوكالة الممنوحة لهذا الوكيل صلاحيته بالتعاقد بمبلغ معين لا يستطيع تجاوزه، أو تكون هذه الصلاحية مطلقة دون قيد أو شرط ضمن منطقة جغرافية معينة، وهذا النوع من الوكلاء يكونون عادة وكلاء لشركات تأمين أجنبية. أما بالنسبة لوكلاء التأمين العاملين مع الشركات الوطنية، فإن الصلاحيات التي تمنح لهم تكون محدودة ومقتصرة على التوسط بين المؤمن وطالب التأمين في إبرام العقد وتحصيل أقساط التأمين وتحويلها إلى المؤمن وتوجيه إشعارات تجديد الوثائق إلى المؤمن لهم.[4]

ب- سمسار التأمين: وفقا للمادة 258 من الأمر95-07 فإن سمسار التأمين هو شخص طبيعي أو معنوي يمارس لحسابه الخاص مهنة التوسط بين طالبي التأمين وشركات التأمين بغرض اكتتاب عقد التأمين، ويعد سمسار التأمين وكيلا للمؤمن له، ومسئولا اتجاهه، كما تعد مهنة سمسار التأمين نشاطا تجاريا، وبهذه الصفة فإنه يخضع للتسجيل في السجل التجاري كما يخضع للالتزامات الأخرى الموضوعة على عاتق كل تاجر وهذا طبقا لمقتضى المادة 259 من نفس الأمر. فضلا عن ذلك، فإنه لا يمكن لسمسار التأمين أن يمارس نشاطه إلا بعد الحصول على اعتماد تسلمه له إرادة الرقابة.

ويعتبر السمسار بمثابة ممثل عن طالب التأمين، إذا تولى عنه تنظيم استمارة طلب التأمين وتقديمها إلى المؤمن، وينوب عنه بالإدلاء بالبيانات المطلوبة والحصول على الشروط الملائمة وفي حال تحقق الخطر يتابع السمسار إجراء تسوية التعويض. والأعمال التي يقوم بها السمسار وإن كان يقدمها خدمة لطالب التأمين، إلا أنها تعمل إلى حد كبير على تسهيل مهمة المؤمن، فهو يتولى التعاقد مع المؤمن نيابة عن طالب التأمين ويقوم بتحضير الوثائق ويساهم في إنجاز الخطوات التي تتطلبها عملية التعويض. لذا أصبح من الضروري أن يكون سمسار التأمين على درجة من الخبرة وأن يتولى عمله على وجه الإحتراف.[5]

---

[1]- أحمد أبو السعود، عقد التأمين بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية شاملة)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية،2009. ص91.

[2]-لا يستطيع وسيط التأمين بصفة عامة ممارسة مهامه إلا بعد حصوله على الاعتماد وإلا تعرض للعقوبات المنصوص علها قانونا وفقا للمادة 268 من نفس الأمر، وتعتبر عقود التأمين في هذه الحالة باطلة ولايحتج بها في حق المؤمن لهم والمكتتبين والمستفيدين حسني النية.

[3]- تطبق على عقد التأمين الأحكام العامة المتعلقة بالنيابة في التعاقد، والمتمثلة في قيام شخص يسمى النائب مقام شخص آخر يسمى الأصيل في أبرام تصرفات قانونية لحساب الأصيل.

د.الهادي خضراوي، مرجع سابق، ص206.

[4]- بهاء بهيج شكري، التأمين في التطبيق والقانون والقضاء، دار الثقافة، عمان، الأردن2007. ص33.

[5]- المرجع نفسه، ص34.

وفي الحقيقة هنالك اختلاف حول طبيعة عقد السمسرة في التأمين، حيث ثارت في الفقه الفرنسي على وجه التحديد عدة نظريات، أقدمها أن عقد السمسرة في التأمين هو عقد تأجير خدمات وقد تخلى الفقه عن هذه النظرية باعتبارها تنافي الاستقلالية القانونية لسمسار التأمين لتحل محلها نظرية ثانية وهي نظرية الوكالة التجارية التي تعتبر سمسار التأمين وكيلا تجاريا، وبالرغم من أن كليهما من الوسطاء إلا أن مهنة سمسار التأمين تتميز عن مهنة الوكيل التجاري في كونها تقتصر على الوساطة فقط دون أن تتعدى ذلك إلى إبرام العقود. أما النظرية الثالثة وهي أن عقد السمسرة في التأمين يعتبر عقد وكالة، فهي النظرية التي يعترف المشرع الجزائري بدوره بها، من حيث أنه يعتبر سمسار التأمين وكيلا للمؤمن له ومسؤولا تجاهه[1] وهو ما تجسده المادة 258 من قانون التأمينات.

في حين يرى البعض[2] أنه من الأجدر أن يقوم المشرع الجزائري بإعادة صياغة المادة 258 من قانون التأمين السابقة الذكر، وذلك بحكم أن السمسار لا يعد وكيلا للمؤمن له ومسئولا تجاهه، فمهمته الأساسية تتمثل في التقريب بين المؤمن وطالبي التأمين، فلا يكون له سلطة إبرام العقد نيابة عن المؤمن، إذ أن دوره يقتصر على البحث عن الراغبين في التأمين وحثهم على تقديم طلباتهم إلى الشركة التي تتعاقد معهم مباشرة، فهو ليس وكيلا عنهم ويؤسسون رأيهم على أن الوكالة طبقا للقواعد العامة يتعاقد فيها الوكيل باسم الأصيل و لحسابه على خلاف سمسار التأمين الذي تقتصر وظيفته على تقديم طالبي التأمين للمؤمن، وهذا الأخير هو من يتولى إبرام العقد معهم.

وأخيرا ما يجب الإشارة إليه، أنه طالما أن القانون اعتبر سمسار التامين تاجرا، لذلك يفترض فيه أن يكون دليلا أكيدا ومجربا، كما أن واجب النصيحة والإعلام الملقى عليه يقدر بشكل صارم إذا ما قورن بغيره كالوكيل العام وشركة التأمين ذاتها. لذلك فإنه يجب عليه أن يبين لزبائنه الضمانات المقدمة من مختلف المؤمنين، ويتحمل بذلك التزامات أكثر من غيره من وسطاء التأمين.[3]

ثانيا/ الأساس القانوني لواجب وسطاء التأمين في إعلام المؤمن له :

يجب الإشارة أن الالتزام الملقى على عاتق شركة التأمين بتقديم النصيحة والإعلام إلى عملائها قد وجد مصدره في البداية في أحكام القضاء، وبالتحديد القضاء الفرنسي، الذي أقر هذا الالتزام على عاتق شركة التأمين إلى جانب وسطائها.[4] وإذا كانت بداية هذا الالتزام قضائية، فقد دعمها المشرع بسند تشريعي، فنجد القانون الفرنسي رقم 201-92 الصادر بتاريخ 18جانفي1992 والمتعلق بحماية المستهلك قد فرض التزاما عاما بالإعلام وتقديم النصيحة على عاتق كل متخصص بائع لأموال أو مقدم لخدمات، وهذا الالتزام واضح من خلال الصياغة القانونية للمادة111-1 من قانون الاستهلاك والتي تنص على أنه: "يجب على كل متخصص بائع لأموال أو مقدم لخدمات، وقبل انعقاد العقد، أن يعلم المستهلك بالخصائص الأساسية للمال أو الخدمة محل التعاقد".[5]

وإذا كان هذا الالتزام السابق أصبح بمثابة التزام عام في كل العقود فإن هذا الالتزام ليس بغريب عن عقد التأمين. فمع صدور قانون التأمين الفرنسي في 31 ديسمبر 1989 تم إلزام المؤمن بأن يعلم طالب التأمين قبل إبرام العقد بكل من

---

[1]- د.حيتالة معمر، سمسار التأمين في القانون الجزائري، مجلة القانون والمجتمع، جامعة أدرار، العدد الثالث، جوان2014، ص5و6.

[2]- د. الهادي خضراوي، مرجع سابق، ص209.

[3]- د.بودالي، المرجع السابق، ص44.

[4]- تعد سنة 1975 التاريخ الذي شهد ولادة الالتزام بالإعلام في عقد التأمين على يد القضاء الفرنسي، ومن الأحكام التي أقرت هذا الإلتزام: cass.1er civ.2mars 1975, D.1975,IR.

نقلا عن: د.سعيد السيد قنديل، المرجع السابق، ص08.

[5]- حيث جاء نص المادة بالفرنسية كمايلي:

«tout professionnel vendeur de biens ou prestataire de service doit, avant la conclusion du contrat, mettre le consommateur en mesure de connaitre les caractéristiques essentielles du biens ou du service»

القسط والضمانات التي تستحق وأن يضع بين يدي العميل قبل إبرام العقد مشروع العقد وملحقاته وما قد يكون من ملاحظات، حيث أن إعلام طالب التأمين بهذه المسائل قد يكون له تأثير في اتخاذ قراره خصوصا لما تقدمه شركات التأمين من ضمانات وإلى أي مدى ينطبق العقد.(1)

بالمقابل وفي الجزائر فقد جاء الفصل الخامس من الباب الأول من قانون حماية المستهلك وقمع الغش رقم 03/09 المؤرخ في 2009/02/25 ليؤكد على إلزامية إعلام المستهلك ويكرس الالتزام بالإعلام بنص خاص وذلك بمقتضى المادتين 17و18 منه، واللتين جاءتا لتؤكدا على مبدأ إلزامية إعلام المستهلك من طرف المتدخل وتوضحا كيفيات وشروط هذا الالتزام.

في حين لم ينص المشرع الجزائري على هذا الالتزام بصورة خاصة في قانون التأمين، ولم يتبع في ذلك المشرع الفرنسي ولا غيره من التشريعات المتأثرة به، واقتصر تناوله لهذا الالتزام على الرغم من أهميته على حدود ضيقة تتعلق بالتأمين على الأشخاص دون سواه من فروع التامين الأخرى، ولم يقم بتدارك الأمر بالرغم من صدور القانون الجديد 06-04 المعدل و المتمم للأمر 95-07 المتعلق بالتأمينات.(2)

وفي البحث عن أساس قانوني لواجب الإعلام في عقد التأمين بشكل عام، نجد أنه يستمد أساسه في جميع التشريعات التي أخذت به من عرض عمليات التأمين، ذلك العرض الذي يوجب على القائم به إعلام وإرشاد الشخص المتعاقد معه، إذ يمكن القول أن التزام وسيط التأمين بإعلام المؤمن له تأتي من صفة المهني التي يتصف بها الأشخاص الممارسون لمهنة التأمين حيث أضحت صفة لصيقة بهم جراء امتهانهم لعرض عمليات التأمين المختلفة، وعليه يكون هذا الالتزام الذي أسسه قانون الاستهلاك على عاتق المهني ولصالح المستهلك يتأسس في ميدان التأمين من تلك الصفة نفسها.(3)

فعدم المساواة في العلم بين المهني (وسيط التأمين) من ناحية والمستهلك (المؤمن له) من ناحية أخرى، يعد الأساس الجوهري الذي أدى إلى وجود وبلورة الالتزام بالإعلام في عقد التأمين باعتباره أحد عقود الاستهلاك، وذلك بهدف القضاء أو التخفيف من هوة التفاوت في المعرفة بين المتعاقدين، هذا التفاوت الذي تولد من تطور أساليب التعاقد التي يكون من الصعب، إن لم يكن من المستحيل، على غير المتخصص فيها، العلم بتفصيلاتها وأسرارها، والإحاطة بجوانبها.(4) لاسيما أنه اتضح بأن اختلال ميزان المعرفة والدراية لصالح الحرفي والمهني، ينتج عنه أن يقدم المستهلك عديم الخبرة على إبرام العقد وهو يفتقر إلى البيانات والمعلومات الأساسية التي ترشده إلى تحديد أوصاف محل العقد من سلع أو خدمات وإلى تقدير مدى توافق هذه السلع والخدمات مع أهدافه من التعاقد، ولهذا يؤكد الفقه أن رضاء المستهلك لا يكون كاملا أو واضحا إلا عندما تتحقق لديه المعرفة الكاملة لجميع العناصر المتصلة بموضوع التعاقد أثناء التفاوض على نحو يتيح له إمكانية العزوف عن التعاقد والتخلي عنه إذا شاء.(5) وهنا يبرز الدور الذي يلعبه المهني في تبصير الطرف الضعيف وتنويره بالقدر الذي يكفل له رضاء حراً ومستنيراً بالعقد، ذلك بشكل عام. وبشكل خاص يبرز الدور الذي يلعبه وسطاء التأمين في ضمان صدور رضا المؤمن له عن بينة وتبصر كاف بعقد التأمين المزمع إبرامه.

1- د. سيد سعيد قنديل، مرجع سابق، ص54.

2- لقد جاء نص الفقرة الأولى من المادة L112-2 من تقنين التأمين الفرنسي كما يلي:

L'assureur doit obligatoirement fournir une fiche d'information sur le prix et les garanties avant la conclusion du contrat.

وعلى الرغم من أن هنالك تطابق واضح بين فقرات من هذه المادة ونص المادة 8 من قانون التامين الجزائري، إلا أنه يلاحظ أن مشرعنا الجزائري لم ينص على بيان المعلومات هذا بالرغم من أهميته الكبيرة في إعلام المؤمن له، كما لم يحاول تدارك هذا النقص حينما قام بتعديل الأمر95-07 المتعلق بالتأمينات بموجب القانون 06-04 المعدل والمتمم له، وهو ما يأخذ حقا على قانوننا وينبغي تداركه.

3- Jérôme Bonnard, droit des assurance, Litec, Paris.4éme édition P28et s.

4- حماية المستهلك المتعاقد عن بعد، بحث منشور على الموقع: www.damascusbar.org

5- نفس المرجع السابق.

وبما أن هذا الواجب من المفروض أن يقع على الأشخاص المحددة في المادة 252 السابقة الذكر بمعنى آخر يقع على عاتق الوكلاء والسماسرة على حد سواء لكونهم من ممتهني التأمين، فهنا يطرح تساؤل عما إذا كان واجب الإعلام يمكن أن يتأسس على عاتق الأشخاص الذين ليست لديهم الصفة القانونية لعرض عمليات التامين، ولكنهم بحكم عملهم يوجدون وجها لوجه مع المؤمن لهم في علاقة يتخذ التامين موضوعا لها؟

وهنا ينبغي القول بأنه حتى الآن فإن المثال ينطبق على عمليات التأمين التي تقوم بها البنوك، حيث أن واجب الإعلام والإرشاد ينطبق على هذه الأخيرة لكنه محدد بالعمليات التي تقوم بها، وهذا ما استنتجناه من خلال مقتضيات الفقرة الثانية من المادة 252 من قانون التأمين الجزائري والتي تجيز لشركات التامين عرض منتجاتها التأمينية عبر البنوك والمؤسسات المالية وما يشابهها.

ومن جهة أخرى يقع هذا الواجب كذلك على عاتق الأشخاص العاملين لدى الوسطاء على الرغم من أن هؤلاء الأشخاص لا يتوفرون على نفس الشروط والصفات المتطلبة في وسطاء التامين، ولكن تظل شركة التامين تتحمل مسؤولية ما إذا كان لهؤلاء الأشخاص القدرة والمؤهلات التي تجعلهم يقومون بأداء واجب إعلام المؤمن له.[1]

من هنا يظهر أن واجب الإعلام في عقود التأمين، هو التزام مؤسس على عاتق كل من يقوم بعرض عمليات محددة تتحدد بامتهان عمليات التأمين، بهدف إعطاء الضمان الحقيقي للمؤمن له، كما أن تعميم هذا الواجب على كل القائمين بالتأمين يهدف إلى وضع جميع المهنيين في خط متساو يشملهم جميعا ويعمم أعراف وعادات المهنة التي يقومون بها، ويخضعهم لنفس الواجب المقرر عليهم انطلاقا من نفس المهنة دون تمييز بين الوكيل والسمسار وشركة التامين عندما تقوم بإبرام العقود مباشرة دون وسيط، فهي تخضع لنفس الواجب المفروض على الوسيط انطلاقا من الصفة نفسها[2].

ثالثا/ مضمون واجب الإعلام في عقد التأمين: إن طالب التأمين الذي يتقدم إلى الوسيط بهدف القيام بعملية التأمين لا يعرف في أغلب الأحيان حقيقة ما يحتاج إليه فيما يخص التأمين المناسب له من ناحية الضمانات المتعلقة بالعقد المراد إبرامه، وهنا تبدو حاجة المؤمن له للإرشاد والإعلام. ولذلك يرى البعض أن الوسيط عليه أثناء اقتراح عملية التأمين أن يشرح لزبونه مختلف المقتضيات القانونية في ميدان التأمين والمتعلقة بالعقد وعليه أن يسلمه كل المسائل التي من شأنها تكوين قناعة لديه وتفهمه العملية موضوع التعاقد.[3]

لذلك وفي ظل انعدام نص تشريعي خاص يحدد مجال إعلام المؤمن له بصفة عامة باستثناء التأمين على الأشخاص كما سيتم التطرق له، يجدر القول أن إعلام المؤمن له عموما في الواقع العملي في مرحلة إبرام عقد التأمين، يجب أن ينصب حول مجموعة من النقاط تتعلق أساسا بإعلامه بضمانات العقد المزمع إبرامه والالتزامات الناشئة عنه. .

1- الإعلام بالضمانات: يدخل في هذا الإطار إعلام المؤمن له بالخطر موضوع الضمان وحدود الضمان ومدته.

حيث يعتبر الخطر المحل الرئيسي لعقد التأمين والذي على ضوئه يتحدد التزام كل من المؤمن والمؤمن له [4] كما تظهر أهمية الخطر بالنسبة لعملية التأمين في كون التأمين يدور وجودا أو عدما مع الخطر، فحيث لا خطر فلا تأمين، فالخطر هو الحادثة التي يخشى المرء وقوعها، ويبرم عقد التأمين ليؤمن نفسه من حدوثها.

---

[1]- Jérôme Bonnard, Op.cit, p34et s.

[2] تجدر الإشارة إلى أنه يترتب عن الإخلال بالإلتزام بالإعلام بشكل عام مجموعة من الجزاءات المدنية تتمثل في قابلية العقد للإبطال استنادا للمواد 81،82،86 من القانون المدني الجزائري وقيام المسؤولية المدنية للمخل بالتزامه في حالة حدوث ضرر مادي أو معنوي للمستهلك، إضافة إلى مجموعة من الجزاءات الجنائية نصت عليها المادة 78 من القانون 09-03 المتعلق بحماية المستهلك وكذا المادة 32 من القانون 04-02 المحدد للقواعد المطبقة على الممارسات التجارية.

[3]- Y. Lambert Faivre, 0p.cit, p95.

[4]- وفي ذلك يقول الأستاذ السنهوري: "أن عناصر التأمين ثلاثة: الخطر والقسط ومبلغ التامين، فيعتبر القسط هو محل التزام المؤمن له، ويعتبر مبلغ التأمين محل التزام المؤمن، أما الخطر وهو أهم هذه العناصر، فهو محل التزام كل من المؤمن والمؤمن له.

ولذلك ينبغي أن يتم تحديد الخطر موضوع الضمان بدقة، حتى يكون الطرفان على علم واضح و دراية كافية بنطاق الضمان، خصوصا أن المؤمن له وهو الطرف الضعيف في عقد التأمين يجهل في الغالب أصول التأمين وتقنياته المعقدة، ولذلك يساهم تبصيره من هذه الناحية في تنوير رضاه وجعله يتعاقد عن بينة وإرادة واعية وحرة.[1] كما يجب كذلك على الوسيط أن يوضح للمؤمن له إستثناءات الضمان[2] أي الوقائع المستبعدة من إطار عقد التأمين ويبين له حدود الضمان ومداه. وتحديد الضمان لا يعني فقط طبيعة وأساس الخطر بل يذهب كذلك إلى تحديد مدته، حيث أن الخطر المستحق للتعويض هو ذلك الخطر الذي يقع أثناء فترة سريان العقد بين المؤمن والمؤمن له وبانقضاء مدة العقد ينقضي الضمان.

لذلك، فلابد لوسيط التأمين أن يعمل على توضيح جميع هذه المسائل وتفصيلاتها بدقة للمؤمن له، ويسدي له النصيحة التي يحتاجها أو يطلبها، بكل موضوعية ونزاهة، قبل أن يقدم هذا الأخير على إبرام العقد.

وهنا يكمن تأثير وسيط التأمين في إرادة المؤمن له ودوره الإيجابي في حماية رضاه في مرحلة إبرام عقد التأمين.

2- إعلام المؤمن له بالتزاماته:

تتجلى أهمية إعلام المؤمن له بالتزاماته في ضمان صدور رضا المؤمن له عن علم كامل بكافة شروط العقد من حقوق والتزامات، حتى يكون التعاقد قائما على أساس الثقة المشروعة والمتبادلة بين الطرفين يسودها روح التعاون وما تقتضيه مبادئ العدالة وحسن النية[3] . لذلك يتوجب على وسيط التأمين أن يعلم المؤمن له بالتزاماته التي حددت مضمونها المادة 15 من قانون التامين الجزائري بنصها على أنه يلزم المؤمن له:

- بالتصريح عند اكتتاب العقد بجميع البيانات والظروف المعروفة لديه ضمن استمارة أسئلة تسمح للمؤمن له بتقدير الأخطار التي يتكفل بها.
- بدفع القسط أو الاشتراك في الفترات المتفق عليها.
- بالتصريح الدقيق بتغير الخطر أو تفاقمه إذا كان خارجا عن إرادة المؤمن له خلال 7 أيام ابتداء من تاريخ اطلاعه عليه إلا في الحالة الطارئة أو القوة القاهرة.
- باحترام الالتزامات التي اتفق عليها مع المؤمن وتلك التي يفرضها التشريع الجاري به العمل، لا سيما في ميدان النظافة والأمن لاتقاء الأضرار و/أو تحديد مداها.
- بتبليغ المؤمن عن كل حادث ينجر عنه الضمان بمجرد اطلاعه عليه وفي أجل لا يتعدى 7 أيام، إلا في الحالة الطارئة أو القوة القاهرة، وعليه أن يزوده بجميع الإيضاحات الصحيحة التي تتصل بهذا الحادث وبمداه كما يزوده بكل الوثائق الضرورية التي يطلبها منه المؤمن.[4]

إن لتوضيح هذه الالتزامات أهمية بالغة بالنسبة للمؤمن له، الذي وإن كان يعرف أن عليه أداء الأقساط والتصريح بالحوادث، ولكنه غالبا لا يكون عالما بضرورة التصريح بالخطر، وحتى عند علمه بكل هذه الالتزامات، فإنه يجهل إجراءات تنفيذها والجزاءات في حال الإخلال بها[1] وهنا يبرز دور وسيط التأمين في إعلام المؤمن له بذلك.

-د.عبد الرزاق السنهوري، الوسيط في شرح القانون المدني الجديد (عقد التامين)، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت،2000، ج7، المجلد2، ط3، ص1217.

[1]- محمد الهيني، الحماية القانونية والقضائية للمؤمن له في عقد التأمين، دار الآفاق المغربية للنشر والتوزيع، المغرب، 2010، ص79.

[2]- الاستثناء هو جزء من وثيقة التأمين يستبعد خطرا معينا من التغطية التأمينية، ويحتوي هذا الجزء على ما لا تريد الشركة أن تلتزم به فيما يتعلق بالتأمين وتنقسم إلى نوعين وهما: الاستثناءات المطلقة والاستثناءات التي يجوز الاتفاق على مخالفتها.

د.نبيلة إسماعيل رسلان، التأمين في مجال المعلوماتية والشبكات، الدار الجامعية الجديدة، الإسكندرية 2007.ص89.

[3]- محمد الهيني، مرجع سابق، ص91.

[4]- وقد استثنى المشرع من مهلة التصريح المحددة بسبعة أيام التأمين على السرقة والبرد وهلاك الماشية، حيث تحدد مهلة التصريح في حالة السرقة بثلاثة أيام من تاريخ وقوع الحادث، وفي حوادث البرد بأربعة أيام، أما بالنسبة لهلاك الماشية فالمهلة محددة بـ24 ساعة.

ويستثنى مما سبق التأمين على الأشخاص، فنظرا لخصوصية فقد خصه المشرع الجزائري بنظام خاص للإعلام تضمنته المادة 70مكرر من قانون التأمين الجزائري، حيث وضعت على كاهل المؤمن أومن يمثله (وسيط التأمين) التزاما بأن يسلم المكتتب كشوف معلومات تحتوي إجباريا على توضيحات تتعلق بما يلي:

- طرق تحديد قيم تغطية العقد،
- المردود الأدنى المضمون للمساهمة في الفوائد الممنوحة بموجب هذه العقود للمكتتبين،
- إلزامية إعطاء معلومات سنويا عن وضعية العقد حول الحقوق المكتسبة ورؤوس الأموال المؤمنة،
- آجال و كيفيات التراجع عن العقد،
- كيفيات إلغاء وتحويل عقود الجماعة ونتائجها على المؤمنين.

فبالنظر لأهمية الإعلام في هذا النوع من التأمين على الخصوص، ألزم المشرع أن يأتي ذلك في شكل مكتوب من خلال كشوف مخصصة أساسا لإعلام المؤمن له عن حقوقه وواجباته وكذا المسائل المطلوب القيام بها عندما يقع الحادث، فالملاحظ أن لهذه الكشوف دوران، دور إعلام المؤمن له من جهة، وفي نفس الوقت دور المرشد من جهة ثانية.

وهذا الطابع الشكلي المتميز للإعلام في عقود التأمين على الأشخاص يمثل نوعا من الإعلام المكتوب الذي تظهر أهميته من ناحيتين: الأولى كونه وسيلة بيان عن الضمانات وما يتعلق بها من شروط التعاقد، أما الثانية فتتمثل في كونه وسيلة إثبات ذلك الإعلام من خلال تمكين الطرف الأقل خبرة وهو المؤمن له من تفحص العقد وقراءته بسهولة ويسر، دون الاعتماد فقط على توضيحات الوسيط التي قد تكون قاصرة في بعض الأحيان، وذلك حتى تكون موافقته أو رفضه العقد عن علم وبينة وتبصر كاف.[2]

وهنا نتساءل عم إذا اتخذ إعلام المؤمن له مستقبلا طابعا شكليا في جميع عقود التأمين، فهل هذا يعني إلغاء دور وسيط التأمين في إعلام المؤمن له؟

نجد هذا التصور حول دور الشكلية في إعلام المؤمن له مردودا عليه من قبل الفقيه الكبير جاك غستان الذي يرى أن الشخص المحترف يقع عليه دائما عندما يدخل في تفاوض مع شخص آخر غير محترف لمهنته التزاما بتقديم النصيحة، حيث أن العقد يكون له بعض الجوانب الفنية التي لا يعلمها غيره هو وأقرانه، بما يجعل الأشخاص الهواة دائما في مركز أدنى منه في العقد[3]، وتماشيا مع هذا التحليل المنطقي يكون الوسيط في عقد التامين ملزما في جميع الأحوال بنصيحة طالب التأمين وإرشاده إلى الحلول الأكثر توافقا مع مصالحه الشخصية في ضوء موضوع العقد وما يتطلبه من ضمانات.[4]

وما يجب الإشارة إليه أخيرا أن المؤمن له لا يجب عليه الاكتفاء بالمعلومات المقدمة له من طرف الوسيط بل يقع عليه أيضا التزام بالاستعلام بنفسه عن العناصر الأساسية للتعاقد حتى يختبر صحة هذه المعلومات والبيانات ويكون هناك التزام بالتعاون لا يكون فيه وسيط التامين ملزما إلا بتقديم المعلومات المهمة التي يجهلها المؤمن له بدون تقصير منه.[5]

1- وتتمثل هذه الجزاءات إما في بطلان عقد التأمين أو سقوط الحق فيه أو فسخ العقد أو الزيادة في قسط التأمين أو إيقاف الضمان أو تخفيض مبلغ التأمين أو المطالبة بتعويض حسب الحالة، مع الأخذ في الاعتبار حسن أو سوء نية المؤمن له، وهي الحالات التي تشير إليها أحكام المواد: 18،16،51،22،21،20،19 ، 113،112،111،101،109،88،87،86 من الأمر 95-07 المتعلق بالتأمينات.

2- محمد الهيني، المرجع السابق، ص73.

3- أنظر: J.Ghestin, les obligations, le contrat, paris, L.G.D.J, T.2, 1980 P.409

4- د. سعيد سيد قنديل، مرجع سابق، ص16.

5-محمد الهيني، مرجع سابق، ص91.

خاتمة:

هدفت هذه الدراسة للإحاطة بموضوع دور وسيط التأمين في إعلام المؤمن له وأثر ذلك في حماية رضا هذا الأخير في مرحلة إبرام عقد التأمين، وذلك في ظل غياب نص قانوني خاص يكرس الالتزام بالإعلام في عقد التأمين باستثناء التأمين على الأشخاص الذي اقتصر فيه الإعلام على حدود جد ضيقة كرستها المادة 70 مكرر من الأمر 95-07 المتعلق بالتأمينات. ولقد خلصنا من خلال هذه الدراسة إلى أن واجب الإعلام الملقى على عاتق الوسيط في مجال التامين أمر دقيق من الناحيتين القانونية والفنية، ذلك أن طالب التأمين يعتقد دائما أن عقد التأمين سوف يوفيه كل احتياجاته ومتطلباته التأمينية ويغطي ما يخشاه من مخاطر، ولذلك يتعين على الوسيط بصفته حلقة الوصل بين المؤمن له وشركة التأمين أن يخبر المؤمن له بوضعه القانوني بمنتهى الدقة ناصحا إياه، ومحددا له ما سيشمله العقد من ضمانات وما يخرج من نطاق تطبيق العقد المراد إبرامه. ولكي يستطيع الوسيط أن ينصح المؤمن له بشكل صحيح ودقيق، يجب أن يتوافر لديه هو نفسه المعرفة التفصيلية والكافية للوضع الصحيح لعقد التأمين المراد إبرامه وكل ما يتصل به من معلومات.

ويمكن أن نجمل أهم النتائج المتوصل إليها من خلال هذه الدراسة في مايلي:

- أن واجب إعلام المؤمن له من طرف وسيط التأمين يعتبر ضمانة حقيقية لحماية رضا المؤمن له لاسيما أثناء مرحلة إبرام عقد التأمين.
- أن واجب الإعلام، يؤسس على عاتق كل من يقوم بعرض عمليات محددة تتحدد بامتهان عمليات التأمين، كما أن الالتزام بالإعلام الواقع على عاتق سمسار التأمين يقدر بشكل صارم إذا قورن مع التزامات غيره من الوسطاء.
- أن الإعلام في بعض عقود التأمين يتخذ طابعا متميزا يتمثل في شكلية ذلك الإعلام، وأن ذلك لا يلغي دور وسيط التأمين في إعلام ونصيحة المؤمن له.

ونظرا لكون المشرع الجزائري لم يكرس الالتزام بالإعلام في عقد التأمين بنص خاص مقارنة بغيره من التشريعات المقارنة على الرغم من أهميته في حماية رضا المؤمن له باعتباره الطرف الضعيف في عقد التأمين اقتصاديا وقانونيا، فإن أهم ما ندعو إليه في ختام هذه الدراسة هو ضرورة مواكبة المشرع الجزائري لركب التشريعات الحديثة للتأمين، وذلك بإقرار إلتزام وسطاء التأمين بإعلام المؤمن له بموجب نص خاص يكفل لمستهلك التامين أبسط حقوقه ألا وهو الحق في إعلامه.

قائمة المراجع :

1 / باللغة العربية:

أ – الكتب:

- أحمد أبو السعود، عقد التأمين بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية شاملة)، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية،2009.

- بهاء بهيج شكري، التأمين في التطبيق والقانون والقضاء، دار الثقافة، عمان، الأردن2007.

-سعيد السيد قنديل، المسؤولية المدنية لشركات التأمين في ضوء عقدي التأمين والوكالة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، 2005 .

- عبد الرزاق السنهوري، الوسيط في شرح القانون المدني الجديد (عقد التامين)، منشورات الحلبي الحقوقية، بيروت،2000، ج7، المجلد2، ط3 .

- محفوظ لعشب بن حامد، عقد الإذعان في القانون المدني الجزائري والمقارن، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1990.

- محمد الهيني، الحماية القانونية والقضائية للمؤمن له في عقد التأمين، دار الآفاق المغربية للنشر والتوزيع، المغرب، 2010.

- محمد بودالي، الالتزام بالنصيحة في نطاق عقود الخدمات، دار الفجر للنشر والتوزيع، الجزائر، 2005 .

- نبيلة إسماعيل رسلان، التأمين في مجال المعلوماتية والشبكات، الدار الجامعية الجديدة، الإسكندرية 2007.

ب – المقالات والأبحاث:

- د.الهادي خضراوي، دور وسطاء التأمين في عمليات التأمين حسب آخر تعديل لقانون التامين (06-04 المؤرخ في 20 فيفري 2006)، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 31/30 ماي 2013، ص205.
- د.حيتالة معمر، سمسار التأمين في القانون الجزائري، مجلة القانون والمجتمع، جامعة أدرار، العدد الثالث، جوان2014 .

- نويري سعاد، الحماية الخاصة لرضا مستهلك التأمين، بحث مقدم ضمن مؤتمر (الجوانب القانونية للتأمين واتجاهاته المعاصرة)، كلية القانون، جامعة الإمارات العربية المتحدة، أيام 13و14 ماي2014.
- حماية المستهلك المتعاقد عن بعد، بحث منشور على الموقع: www.damascusbar.org

ج – النصوص القانونية:

- أمر رقم 95-07 المؤرخ في 25 جانفي 1995 (الجريدة الرسمية رقم 13 مؤرخة في 8 مارس 1995، ص3) معدل ومتمم بالقانون 06-04 المؤرخ في 20 فيفري 2006 (ج ر 15 مؤرخة في 12 مارس 2006، ص3) يتعلق بالتأمينات.
- المرسوم التنفيذي 95-340 المؤرخ في 30 أكتوبر 1995، المحدد لشروط منح وسطاء التأمين الاعتماد والأهلية المهنية وسحبهم منهم ومكافأتهم، ومراقبتهم، الجريدة الرسمية عدد 65، المؤرخة في 31 أكتوبر 1995.

2 / باللغة الأجنبية:

-M.PICARD et A.BESSON, Les Assurances Terrestre en Droit Français, Paris 1964.
. -G.BERLIOZ, Le Contrat d'Adhésion, thèse, paris. LGDJ.1973
-Y. Lambert Faivre, Droit des Assurances, 10e édition, précis Dalloz, 1998.
- Jérôme Bonnard, droit des assurance, Litec, Paris.4éme édition P28et s.
-J.Ghestin, les obligations, le contrat, paris, L.G.D.J, T.2, 1980 -

النقد النسوي و الإفصاح عن الأنوثة

د. كاملة مولاي
المركز الجامعي-ميلة

الملخص:

تهدف الكتابة النسائية إلى إسماع صوتها الأنثوي، وكشف هويتها وخصوصيتها في الكتابة، التي تختلف كل الاختلاف عن الكتابة الذكورية، إنها تعمل على تحليل ومقاربة النصوص الأدبية من وجهة نظر المرأة ذاتها، والدفاع عن حقوقها ضد الرجل الذي أهملها وأهمل خصوصيتها الإبداعية، فالرجل كما أصبح ينظر إلى الكتابة النسائية ينظر في تهميشية وأحيانا كثيرة تحقيرية وتصغيرية، أثناءها أدركت المرأة أن صوتها في خطر، فراحت تدافع عن قضيتها ضد ما يسمى بالهيمنة الذكورية التي أصبحت تحتل الصدارة.ومن تم أصبح الهدف الأساسي للنقد النسائي يتمثل في تقديم تفسير نسائي للنصوص الأدبية ، ووضع الأصبع على المفاهيم الخاطئة المتعلقة بالمرأة في النقد الأدبي.

وقد اختلفت الآراء حول الكتابة النسائية بين رافض جملة و تفصيلا ومؤيد لا يمانع في أن يكون للمرأة كتابة جمالية فنية خاصة بها.

الكلمات المفتاحية: كتابة؛ نقد نسوي ؛هيمنة ذكورية ؛أنوثة.

Abstract:

That women's writing aims to make its voice heard feminine and revealed her identity and privacy in writing that all the difference for writing male vary, it is working on an analysis of the approach to literary texts from the point of a woman's own point of view, and to defend their rights against the man who studiously ignored and neglected creative specificity man also came to be seen writing Women seen in marginalizing and diminutive during which the woman realized that her voice is in danger it began defending its case against the so-called male domination that has become occupies the forefront and has been become the primary target of criticism Women represent in providing interpretation of female literary texts and to put the finger on the
." misconceptions regarding women in Literary criticism
Have varied opinions about women's writing between the dismissive phrase and detailed and a supporter does not mind that women have written their own artistic aesthetic

Keywords: writing - criticism - masculinity - a woman - Feminine

تمهيد:

جاء النقد النسوي ليرفع قيمة المرأة في المجتمع، وقد كان كردة فعل، بعد أن كان الرجل هو المسيطر على التاريخ اللغة...، ويفرق هذا الاتجاه بين لغة الرجل ولغة المرأة، أي وجود إبداع نسائي وآخر ذكوري لكل منهما هويته ملامحه الخاصة، وعلاقته بجذور ثقافة المبدع، وموروثه الاجتماعي والثقافي.ويسعى هذا النقد إلى إلغاء الفوارق الموجودة بين الذكر والأنثى.

تؤكد الكثير من الكاتبات العربيات على عدم خضوع الكتابة لأي رقابة خارجية، حتى يقدمن إبداعا متميزا صادر عن إدراك واع بالذات الأنثوية، حيث ترى المرأة تميزها بتركيز كتاباتها حول الجسد الأنثوي في محاولة للتأسيس للذاكرة الأنثوية خارج طوق الخجل و الخوف من المجتمع الذكوري ، طريقتها في التفكير جعلها تكسر طابوهات الخطوط الحمراء.

1. مفهوم النسوي:

أ) **لغة** :

نساء جمع مفرد امرأة (من غير لفظه) : إناث من البشر خلاف : رجال

- النساء : اسم سورة من القرآن الكريم ، وهي سورة رقم 4 في ترتيب المصحف مدنية وعدد آياتها ستة وسبعون و مائة أية

- الحركة النسائية : حركة اجتماعية اصطلاحية تنادي بتحسين وضع المرأة و الدفاع عن حقوقها وتأكيد دورها في المجتمع

- نسوان : جمع ، نساء امرأة من غير لفظه.

- نسوة : جمع : مفرد مرأة (من غير لفظه) : نساء "**مابال النسوة اللاتي قطعن أيديهن** " سورة يوسف الآية 50 .

- نسوي / نسوي : مفرد ، اسم منسوب إلى النسوة على غير قياس

- مدرسة الفنون النسوية ، قائدات الحركة النسوية

- نسوية : مفرد :

1/ اسم مؤنث منسوب إلى نسوة / نسوي

2/ مصدر صناعي من نسوة / نسوة

3/ حركة فكرية مهتمة بحقوق المرأة تنادي بتحسين وضعها وتأكيد دورها في المجتمع و تشجيعها على الإبداع .(أحمد مختار عمر، 2008، 207)

- نسوة ونساء و نسوان : جمع امرأة من غير لفظه .

ب) نسوي و نسائي : خاص بالنساء ، فيه صفات النساء "صوت نسوي ، حدس نسوي " الحركة النسائية أو النسوية " حركة اجتماعية إصلاحية تنادي بتحسين وضع المرأة و الدفاع عن حقوقها و تأكيد دورها في المجتمع. (أنطوان نعمة وآخرون، 2000 ، 75)

ج) **اصطلاحا** :

1/ النسائية مصطلح يشير إلى الحركة اجتماعية ثقافية ، حاولت أن تعرف نفسها على أنها تمثل وعي المرأة لاضطهادها كأنثى ضعيفة و تابعة ، مجسدة ثورة على اضطهادها كجنس ثان متدن اتجاه الجنس الأول هو الذكر.(حسن مزدور، 2011: 25)

يطلق مصطلح "النسوية " على الأدب المتمرد على التقاليد، و القيم الثقافية، و الاجتماعية التي كانت تقمع المرأة ، وتسلب إرادتها و حقوقها ، وقد ارتبط هدا المصطلح بظهور الحركة النسوية الاجتماعية و السياسية التي تطالب بالمساواة مع الرجل، و التحرر من السلطة مما جعل تمظهرات التعبير عنها تدور حول مناهضة الذكور المهيمنة على الأنوثة.

والنسوية بهذا المعنى خطاب تمردي يقوم على خلخلة الخطاب الذكوري، ويشكل خطرا على بنية المجتمع الأبوي، ويهدد سلطته بما يحدث فيه من فجوات وبما يثيره من شك حول القيم الاجتماعية السائدة، والمنظومات الفكرية والأدبية المتوارثة. (نفسه:25)

2. **النقد النسوي** :

لقد كانت المرأة ولازالت تعطي الكثير للإنسانية، فإلى جانب الأدوار التي خلقت لها وعلى حد التعبير الرجل أدوار لم تخرج عن نطاق البيت وتربية الأطفال وتوفير الراحة للزوج فإن تجاوزها صار ضرورة ملحة لإيجاد وإثبات كيانها وشخصيتها باعتبارها كائنا حيا يتأثر ويؤثر.

وقد كان مجال الأدب من أهم المجالات التي تجسد هذه الكينونة لكن إنتاجها الأدبي لم يلق أي اهتمام وتنويع ، وهذا راجع لطبيعة جنسها الأدبي المتمثل في أنها أنثى : لكن التاريخ يشهد بفخر على أن المرأة قادرة على الإنتاج والإبداع ، وأعمالها التي بين أيدينا خير دليل على فصرنا نعتز ونفتخر به.

إن النقد النسوي الذي نقد يهتم بالأدب النسوي، ويركز على الاختلاف الجنسي في إنتاج الأعمال الأدبية شكلا ومضمونا، تحليلا وتقويما، ولا يتبع نظرية واحدة أو إجراءات محددة في التحليل والحكم، فهو يستفيد من النظرية النفسية والماركسية، ونظريات ما بعد البنيوية.

وقد تجسدت أعمالها خاصة على مستوى الشعر مع أن النثر كان هامشيا نوعا ما: "محمد المعبدي" مؤلف كتاب أدب النساء في الجاهلية والإسلام " يعبر عن أسفه لكن كتابه يمثل فقط جزءا صغيرا من الكتب القليلة التي تناولت كتابات النثر النسائية، فقد بين كتابه هدا، أسباب تهميش الكتابة النسائية بنوعها الشعرية والنثرية، كما ألف سامي الغزالي، وهلال ناجي كتاب بعنوان أشعار النساء موضحا بأن هناك خسارة كبرى في الشعر النسائي. ومن الدراسات المعاصرة : نذكر تلك التي قام بها "سعد بوخالفة، حول الشعر النسوي الأندلسي.(بسام قطوس، 2006: 212)

النقد النسوي الغربي:

النقد النسوي هو اتجاه معاصر ظهر بداية في الولايات المتحدة الأمريكية ثم امتد إلى انجلترا وفرنسا، وهو عبارة عن ممارسة بحيثة تعنى بالتحليل الدقيق المحكم للنصوص الأدبية من وجهة نظر نسوية.

تعد فرجينيا وولف "Virginia Woolf " من أهم رائدات النقد النسائي الحديث، وقد درست باستمرار المشاكل التي تتعرض لها النساء الكاتبات فقد حققت النساء في الأدب أكثر من أي مجال آخر.، هوية وصوتا متميزين وبما أن الرجال سيطروا على الساحة الأدبية كان على النساء أن يدخلن هذا العالم.(نفسه:220) ومن الرائدات نجد " ألين شولتر" Elaine Shoulter " في كتابها " أدب خاص بهن، وقد قسمت الكتابة الأنثوية إلى ثلاث مراحل معتبرة أن المرأة الكاتبة بتقاليد كتابية قد أهملها النقاد الذكور وهي:

1/ مرحلة الأنوثة الرقيقة:

وتشمل كلا من " إليزابيث جاسكل " Elizabeth Jasqel " وجورج إليوت " George-Eliot " وفي هده المرحلة استوعبت المرأة الكاتبة المعايير الجمالية الذكورية المهنية التي تلزم المرأة أن تكون متأدبة تعرف مقامها وتلزمه، إذ ينحصر مجال كتابتها في حياتها العائلية ومحيطها الاجتماعي، إلا أن كاتبات هذه المرحلة انتابهن شعور بالذنب بسبب التزامهن ببعض الحدود في التعبير كتجنب الخشونة والشهوانية.

2/ مرحلة الاحتجاج: فتشمل اللواتي احتججن على القيم الذكرية مثل: إليزابيث روبنز " Elizabeth – robins "

3/ مرحلة اكتشاف الذات: هذه المرحلة ورثت مميزات المرحلتين السابقتين وطورت فكرة " كتابة أنثوية " وتجربة أنثوية ".(م ن:ص ن) وقد مر النقد النسوي الغربي بمراحل متتالية ومتداخلة يمكن أن نجملها في مايلي:(م ن: ص 223)

- المرحلة الأولى: وهي المرحلة التي كشف فيها عن كراهية النساء في الممارسات الأدبية وتصويرهن على أنهن مسوخ شيطانية، الأمر الذي أدى إلى إساءة الأدبية للنساء في أذب الذكور من الكتب كتاب " كايت ميللث " kate millet " السياسة الجنسية.

- المرحلة الثانية: تميزت باكتشاف أن للنساء أدبهن الخاص بالإضافة إلى أهميته الفنية، ولقد أدى التركيز على كتاباتهن إلى أعادة قراءة الأدب النسوي من مختلف القوميات. ومن مختلف الفترات التاريخية، ومن أهم كاتبات هده المرحلة " إلين شولتر" وكتابها " أدبهن الخاص " ونحو شعرية أنثوية " 1981، دافعت عن مصطلح gynocritics ومعناه دراسة كتابة النساء وإبداعهن.

- المرحلة الثالثة: ظهرت انتقادات ل " الين شولتر" أدت لظهور هذه المرحلة، فرض النقد إعادة تقويم للميراث النسوي .

ويمكن تلخيص هذا النقد بضرورة دراسة الروابط بين الهوية الجنسية وعلم الاجتماع و الأدب بدلا من التركيز الحصري على كتابة النساء ، ذلك أن إقامة النقد النسوي فيه مخاطرة بتعزيز قناعة مفادها أن للمرأة هوية جوهرية قائمة على تجربتها ، من اشهر ناقدات هده المرحلة جوليا كريسيفا « julia kristiva » في كتابها التفكير حول النساء

3. **النقد النسوي العربي** :

تؤكد الكثير من الكاتبات العربيات على عدم الخضوع لأي رقابة خارجية أثناء الكتابة حتى يقدمن إبداعا متميزا صادر عن إدراك واع بالذات الأنثوية حيث ترى المرأة تميزها بتركيز كتاباتها حول الجسد الأنثوي في محاولة للتأسيس للذاكرة الأنثوية خارج طوق الخجل و الخوف من المجتمع الذكوري ، طريقتها في التفكير جعلها تكسر طابوهات الخطوط الحمراء ويمكن أن نذكر في هذه السياق الروائية الجزائرية أحلام مستغانمي حيث تقول بكل ثقة: لا أدري ما المسكوت عنه ...لا أدري إن كنت مراوغة... أنا أكتبكما أفكر...، كما أتكلم ...ليس هناك استقرار قط في كتاباتي... لا وجود لحياء كاذب، أو إباحة وجه مؤذية ".(حسن مزدور، مرجع سابق:ص 39)

أما ليلي الأطرش فتقول: " ربما كنت جريئة بطبعي أقول ما يدور في ذهني أو ألتقطه من الواقع مهما لحقني الأمر خاصة ما يشكل محفزا للكاتبة الروائية، لهدا لم أفكر في أنها مناطق خطرة أو أنني ألامس بشريا متفجرا عند رصدها لأنها إغواء حقيقي لكتابتها من خلال شخصيات وأحداث." (م ن ، ص ن)

وتقول فضيلة الفاروق باعتزاز" أنا أكتب من منطق أني حرة لا أقل ولا أكثر، وتقول ليلي الأطرش: " لا رقيب داخلي يقيدني و لا أخشى أية رقابة أخرى حيث أكتب " (م ن ، ص38)

وقد عبرت الكثير من الكاتبات العربيات على جرأتهن على التجاوز الخطوط الحمراء والخوض في المسكوت عنه (م ن ، ص39). ومن أجل أن تختلف المرأة عن الرجل في الكتابة حولت الجسد في كتاباتها من قيمة جنسية إلى قيمة ثقافية وجمالية توازي أو تساوي الفحولة كقيمة هي الأخرى جمالية وثقافية وذلك بالخروج من التفكير السلبي الذي سطرت لها إلى خطاب أنثوي شجاع يتحول فيه الجسد من الموضوع مفعول به إلى موضوع فاعل ديناميكي له المقدرة على التعالي و المضي قدما حتى تتمكن من ترك بصمة تبني منظومات تعبيرية جديدة تعيد للغة أنوثتها المضمحلة.

4. **النقد الثقافي:**

في أواخر الستينات من القرن الماضي كتب عبد الله العروي في خاتمة كتابه الشهير "الايدولوجية العربية المعاصرة " الذي يعد فاتحة بكر في حلقات مشروعة النقدي يقول " تمثل دراستنا هذه دعوة ملحة إلى التحلي بوعي نقدي، أو بعبارة أخرى دعوة إلى تجاوز مستمر للوعي الثقافي بالذات، لقد تداخل المجتمعات، العربي والغربي، إلى درجة تجعل هدا الأمر شيئا واردا، ما يعني بالوعي النقدي هو استحضار متلازم و متزامن لسيرورتين تاريخيتين متحاشي كل انكفاء و كل انغلاق لتجنب المواقف التبريئية و الاستعراضية الرخيصة.(عبد الله العروي، 2008: 190)

وبحسب عبد الله الغدامي: " النقد الثقافي فرع من فروع النقد النصوصي العام ، ومن ثم فهو أحد علوم اللغة وحقول الألسنة معني بنقد الأنساق المضمرة التي ينطوي عليها الخطاب الثقافي بكل تجلياته وأنماطه وصيغه، ماهو غير رسمي وغير مؤسساتي، من حيث كل منهما في حساب المستهلك الثقافي الجمعي وهو لذا معني يكشف لا الجمالي، كما هو الشأن النقد الأدبي، وإنما همه كشف المخبوء تحت أقنعة البلاغي، الجمالي وكما أن لدينا نظريات في الجماليات فإن المطلوب إيجاد نظريات في القبحيات لا معنى البحث عن الجماليات القبح، وإنما المقصود بنظرية القبحيات هو كشف الأنساق وفعلها المضاد للوعيو للحس العلم الذي يبحث في عيوب الخطاب و يكشف عن سقطات في النتن أو السند، مما جعله ممارسة نقدية متطورة ودقيقة وصارمة"(عبد الله الغدامي، 2001: 83، 84)

يمكن أن نستخلص من هذا التعريف وظيفة النقد الثقافي في تشريح النصوص ، واستخراج الأنساق المضمرة ورصد حركتها و الهدف منه تعرية الواقع وكشفه للمستهلك سواء كان جميلا أو قبيحا ، ضارا أم نافعا بسيطا أم معقدا، إذ هو

يكشف عن الثقافة وأنساقها بإزالة قناعها ومهمة الناقد أو القارئ التعامل مع الثقافة كوسيلة للحياة أو التواصل داخل نص أدبي لدا على القارئ، التسلح بالمعنيين الأدبي و الثقافي، يمكن أن نلخص إلى أن وظيفة النقد الثقافي تأتي من كونه نظرية في نقد المستهلك الثقافي وليست في نقد الثقافي في هكذا بإطلاق، أو مجرد دراستها ورصد تجلياتها وظواهرها، وحينما نقول ذلك فإننا نعني...هي عملية الاستهلاك، أي الاستقبال الجماهيري و القبول القرائي لخطاب ما مما يجعله مستهلكا عموميا في حين لأنه لا يتناسق مع ما نتصوره عن أنفسنا وعن وظيفتنا في الوجود. " (المرجع نفسه، ص 82)

وكشف النسق يحتاج إلى جهد نقدي متواصل ويكشف لأنه مضمر من جهة و نغرس مند القديم من جعة ثانية، وهدا الجهد النقدي هو نقد للمتن الثقافي والحيل النسقية التي نتوصل بها الثقافة لتعزيز قيمها الدلالية، ومن مظاهر هذه الحيل المظاهر التالية:(م ن ، ص 83)

1. تغييب العقل وتغليب الوجدان، وهده أخطر الجيل البلاغية والشعرية وجرى عبرها تمرير أشياء كثيرة لمصلحة اللاعقلاني في ثقافتنا وفي تغليب الجانب الانفعالي العاطفي
2. لو استدعينا مقولة " أعذب الشعر أكذبه ومقولة "المبالغة" وتمعنا بما أحدثه على العقل والفكر، ليس في الشعر فحسب، بل إن في دلك صبغ الشخصية الثقافية التي ظللنا نصفها ونصف لغتها بالشاعرية.
3. جرى في ثقافتنا تبرير كل قول شعري وكل شخصية شعرية إلى هيمنة وظل ينتجها حتى أولئك الموصفون بالتنوير والتحديث ولا يجب أن نقول البعض الحداثة العربية ظلت شعرية فحسب ولم تؤثر على أنماط الخطابات الأخرى كالفكر والسياسة والاقتصاد، قال ذلك أدونيس ولم يدرك أن الشعور لم يزل مرتهنا بعيوب نسقية ليجعله مهيأ لأن يقود خطاب التحديث، وقد يكون هو العائق التحديثي."

4. **النقد الثقافي والنقد النسوي**:

يرتقي النقد الثقافي إلى ما هو أوسع من النص إلى قضاء ما وراء النص، معتمدا على مناهج في التحليل مستخدما معطيات نظرية ومنهجية بنظرة واسعة ومتعمقة إلى ما هو جمالي وغير حمالي، فهو لا يبحث في إطار محدود وإنما يخرج من التقليد والحصرية التي وقعت فيها المناهج الأخرى يستمر الزاد الثقافي بالإضافة إلى النقد الأدبي الذي يعد أهم الاستثمارات لأنه وسيلة في غاية الأهمية حتى يتمكن الناقد من شرح والتفكيك والتأويل وإعادة البناء، بينما تكمن غاية النقد الثقافي في استغوار البيئة الرمزية فيها النص مدرجا العبارة الأدبية في نسق أوسع من التعبير.

لا يقتصر مجال النص على الموضوعات المكتوبة فحسب بل المرئية أيضا من فنون تشكيلية ووسائط إعلامية وكل ممارسة مادية أو فكرية تحمل معني وأهمية النقد الثقافي " أنه يكشف عن بيان حدود وإمكانات النص، من حيث انفتاحه بين مبدعة ومتلقية، مقوضا فكرة الثنائية المختزلة والعاجزة عن التفسير ومحاورا وموجها الخطاب الثقافي السائد." (سعيد علوش، 2007:76)

يتحقق النقد الأدبي النسائي مع النقد الثقافي بما هو نقد يستطيع تحويل الرؤية المعرفية للمرأة إلى علاقات نصية، " نقد يرصد الذي يشكل وجوده المفكر فيه خلخلة لثقافة النسق المهيمنة وهو الأنثوي الذي يشغل الهامش الكامن في فجوات هده الثقافية، نقد يستمع ويقرأ النص الأدبي للمرأة بمرجعية نقدية منفتحة في النصوص، ويدرك إيحاءاتها التي تعلن عنها مجمل الفروق الجنسية، لا فيها يتعلق بيانها المادي الفيزيولوجي أو بيانها الثقافي الاجتماعي".(عبد النوار إدريس، 176)

ما يمكن أن نستخلصه أن النقد هو أيضا من اهتمامات النقد الثقافي، يهتم بإبداعات المرأة، له نظرة عميقة إلى الفكر المرأة التي تحاول دائما تجسيد أفكارها بطاقة تعبيرية في محاولة الخروج عن العصمة التعبيرية للرجل.

5. **واقع النقد النسوي العربي**:

"إن تطورات النقد النسائي تركز على خطاب المطالبة بحقوق المرأة باعتبار مسؤولية الثقافة الذكورية المهيمنة ، ودورها الكبير في تهميش صوت المؤنث" (عبد النور إدريس، 2001: 176) الكتابة النسائية تهدف إلى إسماع صوتها الأنثوي وكشف هويتها وخصوصيتها في الكتابة التي تختلف كل الاختلاف عن الكتابة الذكورية، إنها تعمل على تحليل ومقاربة النصوص الأدبية من وجهة نظر المرأة ذاتها، والدفاع عن حقوقها ضد الرجل الذي أهملها وأهمل خصوصيتها الإبداعية فالرجل كما أصبح ينظر إلى الكتابة النسائية ينظر في تهميشية وأحيانا كثيرة تحقيرية وتصغيرية أثناءها أدركت المرأة أن صوتها في خطر فراحت تدافع عن قضيتها ضد ما يسمي بالهيمنة الذكورية التي أصبحت تحتل الصدارة ومن تم أصبح الهدف الأساسي للنقد النسائي تمثل في تقديم تفسير نسائي للنصوص الأدبية ولوضع الأصبع على المفاهيم الخاطئة المتعلقة بالمرأة في النقد الأدبي ".(المرجع نفسه، ص 177)

وقد اختلفت الآراء حول الكتابة النسائية بين رافض جملة و تفصيلا ومؤيد لا يمانع في أن يكون للمرأة كتابة جمالية فنية خاصة بها "

1. الاتجاه المعارض :

المعارضون أرجعوا سبب رفضهم للكتابة النسائية إلى صعوبة تحديد المقومات الجمالية الفنية التي تميز كتابة المرأة عن كتابة الرجل، وهدا الاتجاه مع رأيه هدا يغيب لغة المرأة ويغيب حريتها في التعبير عن أفكارها إذ تستعرض الناقدة العراقية نازك الأعرجي أهداف فئات المعارضين الرافضين لمصطلحات نظرية الكتابة النسوية، فترهم أربعة مستويات تستهدف اضطهاد هده الخصوصية في كتابة المرأة": (حسين المناصرة، 2008: 86)

ـ مستوى المحافظة على وضع المرأة الدوني المستقر اجتماعيا وقانونيا وعرفيا في الثقافة، أو بحجة وهم السعي إلى مساواة المرأة للرجل.

ـ مستوى الثقافة التي تدمج الأدب النسوي في مصطلح الأدب الإنساني.

ـ مستوي نقدي أدبي يرفض المصطلح بمجمله محافظة على الركود النقدي السائد.

ـ مستوى الأدبيات أنفسهن اللواتي ما أن تسأل الواحد منهن عن الأدب النسوي ترفضه.

إن هذه المستويات التي تهدف إلى إسكات المرأة والتقليل من شأنها كعنصر فاعل في المجتمع و المنظومة الأدبية والنقدية ليس لها ما يبرزها لأنها أسباب كلها لن تزيد المرأة إلا عزما وإصرارها لرسم مسارها في مجال الكتابة، لان النظرة التقليدية للمرأة على أنها يجب عليها أن تمكث في البيت وتخدم الرجل قد ولت في نظر المرأة، لأنها اليوم أصبحت متساوية مع الرجل في الحقوق والواجبات وعلى الرجل أن يعي دلك.

2 الاتجاه المؤيد:

ينظر بعض المثقفين إلى المرأة كعنصر فعال في المجتمع لها مكانتها ولها خصوصيتها في الكتابية، وهي قد تختلف عن الرجل في الكثير من الحيان في استخدام العلامات الأدبية ولكنها موجودة وعلينا أن نقر بدلك، وظهور الكتابة النسائية غير الكثير من الموازين، فقد كانت الكفة دائما متأرجحة جهة الرجال لكن اليوم أصبحنا نشهد إبداعا نسائيا غزيرا وصادقا نابعا عن الذات الأنثوية خاصة إن كان الموضوع وجدانيا مرتبطا بالمشاعر و الرجل غي مؤهل ليشعر أحاسيسها الحميمة كما تفعل هي مع نفسها أمع بنات جنسها مهما بلغ من نضج فني وموضوعي.

التاريخ الذكوري ارتكب أخطاء كثيرة يحق المرأة الأنثي " مما جعل مصطلح النسوي يستمد قيمته الخاصة وفاعليته الجديدة، حيث يهدف إلى بناء حياة إنسانية جديدة للمرأة بوصفها كانت مستلبة في الواقع التعايش ضمن الوعي الذكوري السائد، فتكون كتابتها الجديدة ذات صفات نضالية" (المرجع، ص92)

ومن أهم الروائيات في النقد النسوي التي برزت مبكرا "عائشة التيمورية" مي زيادة، سهير القلماوي " لطيفة الزيات"، فاطمة المرنيسي " وفي النقد النسوي الجزائري برزت كوكبة من الناقدات مثل "زهور ونيسي " أسيا جبار" زينب الإبراهيمي " زينب الأعوج " ربيعة جلطي " أحلام مستغانمي نبيلة بوطاجين .... وغيرهن كثيرات.

6 -زمن الكتابة، زمن الإفصاح على الأنوثة:

طوعت المرأة اللغة لتفصح بها عن نفسها وحولت فحولتها التي اكتسبتها من الرجل إلى صوت ناعم مؤنث بضمير الأنثى، الذي له فضاء يتحرك فيه من خلال إتقانها له، كما استطاعت أن تستأنف مسيرتها في عالم اللغة بإقامة نمط خاص له في الكتابة، تغازل من صرحه عنوان الرجل "الكتابة ليست مسألة صياغة لغوية فحسب بل طريقة في التفكير والتحليل والجودة إنها شكل محضور الذات في اللغة والفكر من ثم فإن كل حديث عن الموضوعية في مجال البحث من داخل ثنائية الذات والموضوع وتعارضها بشكل اقتضاء لكل ما يمثل العصب الأساس في الدراسة." (فريد الزاهي، 2003)

ومما يلاحظ أن جسد المرأة كان وسيلة بالنسبة للرجل، فقد راح الرجل يرسم المرأة وينقها في صورة خياله تواتر عليها الأزمة، حتى رسخت وأنها هي الشيء الطبيعي، وفي هذه جرى تضخم الجانب الحسي في المرأة إلى لأن تحولت مجرد جسد شقي ليس له من وظيفة سوى إثارة الرجل و إغرائه، وهدا ما يؤكده عبد الله الغذامي بأن المرأة ليست سوى موضوعا ورمزا دلاليا من خلال قوله: " لم تعد المرأة ذات لغوية أو ثقافية، ولكنها صارت مرد موضوع أو أداة رمزية قابلة للترميز والتحميل الدلالي الذي يدور دائما حول قطب مركز هو الرجل ".(عبد الله الغدامي، 1995: 29)

إن الدراسات التي جاءت في نظرية داروين: "على أن المرأة ناقصة والسبب راجع إلى حالة النزف الدموية الشهرية وإلى جعل المرأة كجهاز توليد وهدا حسب زعمه جعل المرأة تتخلف عقليا ولكن ليس هناك في القرآن الكريم ولا في الأحاديث النبوية الشريفة ما يدل على قدرات التفكير عند المرأة أقل منه قدرات الرجل، ولا أن الرجل يفكر بالنيابة عن المرأة ".(المرجع نفسه، ص35)

هناك من الباحثين العرب أيضا شن حملة واسعة النطاق على المرأة من الأمثال الناقد الحداثي عبد الله محمد الغذامي، وكان ذلك واضحا في كتابة المرأة واللغة حين أعطي مثالا عن أحلام مستغانمي وينطلق الغذامي من أن الذكورة تفرض نفسها على المرأة إلى درجة أن النساء أنفسهن ساهمن في هدا التحويل المستمر باتجاه الذكورة.(نفسه، ص49)

وقد أعطى مثالا على ذلك، أحلام مستغانمي التي تسير إلى أنها وجدت التحدث بلسان الرجل يسهل الكتابة ويساعد السرد ويجعلها تقول ما تعجز عن قوله كأنثى " كتابة أحلام مستغانمي في روايتها " ذاكرة الجسد تختار بطلة الرواية في النهاية أن تدفن نفسها في زواج تقليدي، زوجة لرجل بسن والدها، ولديه زوجة سابقة، أولادها في مثل عمر البطلة، فرغم حرص الكاتبة على إنتاج لغة أنثوية جسدية خاصة، إلا أنها في النهاية حينما امتلكت مقاليد حريتها وخلاصتها راحت تقرر الخضوع لنداء ذاكرة الجسد وتسليم نفسها لولي أمرها، يفعل بها ما يشاء وتختار العبودية والعودة إلى الطاعة والانصياع " (حسين المناصرة، 126)، رواية ذاكرة الجسد يختلط فيها صوت الأنثى بالواقع المتأزم للرجل مما يشجع الباحث على المناداة بالتأنيث الذاكرة تأخذ المرأة جديا على عاتقها مهمة تأنيث اللغة / الذاكرة

7 -الجسد خطاب إبداعي:

تظهر اللغة كمؤسسة ذكورية، وتحرم المرأة من دخول هذه المؤسسة بحسب القانون التاريخي الذي يمنع المرأة من التكلم الكتابة، وهو القانون الذي صاغه خير الدين نعمان أبي الثناء في كتابه " الإصابة في منع النساء من الكتابة وفيه يوصي بأن القراءة و الكتابة مضرة بهن، وأنها شر وفساد.

لكن ما حصل أن المرأة استطاعت غزو مدينة الرجال واختطفت القلم منهم لتكتب وتبدع و تصبح ذات لا مجرد موضوع لغوي أو رمزي شعري، أقدمت المرأة على عمل جدي وحققت انجاز كبير لم يكن سهلا، وإنما هو مكسب تحقق بعد تقديم جسم التضحيات ومن بين هده التضحيات جسدها، نعم جسدها الذي أصبح وسلة إشهارية تكسب

المقروئية، وتحقيق ذاتها، ورسم بصمتها، فراحت تكشف عنه بشتى الطرق عن طريق رفع صوتها بالغناء، والزينة والتطيب والرقص من ثم تعاطف معها النقاد والباحثون فراحوا يبحثون عن أكثر جاذبية، فشجعوا فيها هدا الجانب فالمرأة تبقي بؤرة السحر والذكاء والجمال مهما بلغ الرجل من ثقافة، لكن لم تغلب جمالها على ثقافتها، لم نقس عقلها بسحرها وجمالها وجمال خصرها وطول شعرها ، وسود عينها، هدا ما زاد الطين بلة، فالمعجبون يستهوون هذه النماذج الكتابية لأنها تكشف المرأة ومالها من طيب وخيال، فإن غنت ورقصت فتنت وإن تزينت وتطيبت قتلت وبجملة وصلت.

الكتابة النسوية الأكاديمية:

كجانب منفصل عن الدراسات الأدبية, يستند المجال الأكاديمي لكتابة المرأة على فكرة أن الجنس النسوي صّور تجارب المرأة تاريخيا . وبهذا فإن لكاتبات النساء من خلال التعريف هي مجموعة تستحق دراسة منفصلة ولذلك لأن نصوصهم تبرز وتدخل في ظروف عادة ما تكون مختلفة عما ينتجه الكتاب . وهي ليست مسألة أو موقف سياسي من كاتب معين، ولكن من موقف جنسها، أي موقفها كامرأة في عالم الأدب. حيث قام العديد من المختصين في المجالات ,والمنظمات ,والجوائز ,والمؤتمرات التي تركز بصورة رئيسية أو حصرية على النصوص التي تنتجها النساء , بالاعتراف جهرا ,بالكتابة النسائية، كجانب منفصل من الدراسات والممارسة الأدبية، .وقد تطورت دراسة الكتابة النسائية في عام1970. و منذ ذلك الحين,

تقدم النساء معظم برامج الأدب الأمريكية الإنجليزية، دورات في جوانب محددة من الأدب من قبل النساء، وتعتبر الكتابة النسائية عموما مجالا لتخصص في حد ذاتها.(ويكيبيديا الموسوعة الحرة)

أسفرت الدراسات التي أقيمت حول الوحدات الكتابية عند الرجل الكاتب والمرأة الكاتبة التي تتعلق بالكتابة الأكاديمية، اختلافات ملحوظة بينهم من حيث بناء الجملة وهيكل الكتابة النسائية والكتابة الرجالية. وقد أظهرت دراسة الفروق بين متقني الكتابة من الرجال والنساء أن جملهم غالبا ما تحتوي على أكثر من مكونات، وهذا يعني أنها تشكل أكثر الأفكار تعقيدا. من خلال دراسة عدد T-unités"" وحدات –تي – وهي أقصر تعبير التي يمكن تقسيمها إلى مكونات مختلفة (غالبا ما تكون جملة) - بالمقارنة مع عدد من العبارات، يمكن للمرء أن يرى أن المرأة تستخدم العديد من الفقرات مرتين تقريبا كجُمل. بينما الرجال، من ناحية أخرى، يكون حوالي نسبة 0.70 من العبارات في الجملة الواحدة ، مما يوحي بأن ما يقدمونه فكرة واحدة فقط في الجملة. وبالمثل، تستخدم النساء حوالي 21٪ من الترابط "التماسك"في كتاباتهم بشكل يفوق الرجال، مما يبين أن النساء نقلوا الأفكار إلى جمل أو عبارات متعددة في كثير من الأحيان، معرضهم في ذلك إلى جدال أكثر تعقيدا. كما تميل النساء إلى استخدام إعادة الصياغة بدلا من الاقتباس المباشر عند دمج المعلومات من مصادر خارجية. .(ويكيبيديا الموسوعة الحرة)

هذه بعض الفروقات الكتابية التي يمكن بها التمييز بين نص كتبته أنثى وآخر كتبه ذكر، إن العلم يتطور والوعي يتطور لذلك كان لزاما على الفئة المثقفة تجاوز الفصل بين الجنسين لأنهما في الأخير يشكلان عنصرا واحدا من المجتمع الذي نعيش فيه، كما أنه يجب فسح المجال للمرأة لتعبر عن نفسها في إطار ما يسمح به العرف وما يسمح به الدين.

المعاناة الظرفية للرجال تعتبر فرصة تحثهم على التفكير في المعاناة الدائمة للنساء. الكتابة النسوية يتخللها الصمت الذي يظهر من خلال البياض الذي تتركه الكتابة، ويفسر ذلك بعدم رغبة المرأة في الانخراط في مشاكل العصر المتولدة من العنف الذكوري، وهذا يجعل صوت المرأة خافتا وأقل حدة من صوت الرجل، لأنها لا ترغب في إسماع صوتها، كتعبير عن إدارة الظهر للمشاكل التي يكون الرجل هو المتسبب فيها.(محمد حيرش بغداد، الكتابة النسوية).

المرأة ليست الوحيدة التي تعاني من الضعف والقهر، فالرجل هو الآخر يعاني في صمت لحفظ كبريائه أمام غيره.وما اعتدنا عليه أن المرأة هي الحلقة الأضعف، ولكن الآن حاها تغيرت والزمن الماضي اندثر، وطريقة التفكير تغيرت مقارنة مع ما توارثناه فيما سبق.

من نافلة القول:يجب تجاوز الطرح التقليدي، القائم على إلحاق مظاهر القوة بالرجل، ومظاهر الضعف بالمرأة، فعادة ما اعتمد النقاد والقراء لتمييز الكتابة النسائية عن كتابة الرجل على ملاحظة الصورة التي يظهر بها الرجل في كتابات النساء، فإذا كان الرجل في الرواية رغم المشاكل والمآسي التي تحل به لا يبكي أو لا ينهار...أي لا يبدي مظاهر الضعف، يكون المؤلف في هذه الحالة رجلا. أما إذا كان الرجل في الرواية يبكي ولا يبحث عن الثأر...المؤلف يكون في هذه الحالة امرأة، مما يعني أن الرواية ما هي إلا انعكاس لشخصية مؤلفها، الذي لا يمكنه في هذه الحالة أن يتقمص شخصية أخرى.

المصادر والمراجع:

1) أحمد مختار عمر: 2008 معجم اللغة العربية المعاصرة، ط1، القاهرة، عالم الكتب، مج 3.
2) أنطوان نعمة وآخرون، 2000، المنجد في اللغة العربية المعاصرة، ط1، لبنان.
3) بسام قطوس: 2006، مدخل إلى مناهج النقد المعاصرة، ط 1، مصر، دار الوفاء.
4) حسن مزدور، جوان 2011، إشكالية الأدب الأنثوي مجلة اللغات في الثقافة والأدب، قسم اللغة العربية وآدابها، عنابة، ع 27.
5) حسين المناصرة، 2008، النسوية في الثقافة والإبداع، الأردن عالم الكتب.
6) سعيد علوش، 2007، نقد ثقافي أم حداثة سلفية، ط (1)، الرباط، دار أبي رقراق.
7) فريد الزاهي، 2003، النص والجسد والتأويل، إفريقيا الشرق.
8) عبد الله العروي، 1990، الإيدولوجية العربية المعاصرة، ط (1)، المغرب، الدار البيضاء.
9) عبد الله الغذامي، 2001، النقد الثقافي، قراءة في الأنساق الثقافية العربية، ط (2)، الدار البيضاء ، المركز الثقافي العربي.
10) عبد الله الغذامي، 1996، المرأة واللغة، ط(1)، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.
11) عبد النور إدريس، 2001، النقد النسائي و النوع الاجتماعي ، تمثلات الجسد الأنثوي في الكتابة النسائية، ط (1)، ، المغرب، سلسلة دفاتر الاختلاف للنشر.
12) محمد حيرش بغداد، الكتابة النسوية:التلقي، الخطاب والتمثلات، ملتقى دولي 19/18 نوفمبر 2006 على الرابط: http://journals.openedition.org/insaniyat/10128



Université Amar Telidji -Laghouat-

DIRASSAT

Revue internationale

N° 63

FEVRIER 2018

ISSN 1112-4652